الأساليب المنهجية
السائدة فى بعض كليات التربية بالجامعات المصرية

إعداد

أ.د/ بيومي محمد ضحاوى*[1]

د/ محمد إبراهيم خاطر **

مقدمة:

أصبح تطوير المنظومة التربوية والتعليمية وتحديثها، مطلباً ملحاً وضرورة قصوى لأي مجتمع في الوقت الراهن، لما تؤديه هذه المنظومة من دور فاعل في تحقيق التقدم والرخاء والاستقرار وإحداث نقلة نوعية فى حياة المجتمع بكافة مؤسساته ونظمه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية... وغيرها، ولن يتحقق ذلك إلا بالبحث العلمي الذي يُعد ركيزة الانطلاق الحقيقية للنهوض بالمجتمع والتغلب على مشكلاته، كما يُعد الإطار الحيوي لتحقيق الاستثمار الأمثل فى الموارد البشرية والمادية المتاحة.

إذ ترتبط كلمة البحث بالكشف أو التنقيب عن سبل التعامل مع مشكلة أو مشكلات قائمة، وتطبيق الأساليب المنهجية السليمة، للوصول إلى نتائج وثيقة الصلة بها؛ مما يثري المعرفة الإنسانية ويوضحها ويعمقها. والعلم يعنى المعرفة والدراية، والإدراك والحصول على الحقيقة؛ ومن ثم تعميمها فى شكل نظريات أو قواعد أو قوانين فى مواقف مماثلة، فهو نشاط يساعد على تحقيق التنمية والتقدم(1).

ومفهوم البحث العلمي بصفة عامة يتفق مع طبيعة البحث التربوي، فحل المشكلات التربوية لا يتم عشوائيًا وإنما بالطريقة العلمية، فالبحث التربوي هو بحث

* أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

** مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

علمي أيضًا، ولكن له مواصفاته الخاصة به، وله بنية تميزه، وأساليب منهجية تخطط إطار عمله وتحدد مساراته.

ولما كانت كليات التربية تُعد بمثابة بيوت الخبرة القادرة على تطوير وتحديث العملية التربوية على كافة مستوياتها، بما لديها من عقول مفكرة، وخبرات تربوية متميزة، وإمكانات متعددة، فإنها تضطلع بتكوين وإعداد الباحثين في برامج الدراسات العليا التي تغطي مختلف التخصصات التربوية، ويمكن لهؤلاء الباحثين بكفاياتهم العلمية وكفاءتهم البحثية أن يقوموا بدور فعّال في الوفاء باحتياجات القطاعات التربوية والتعليمية على المستويات التخطيطية والإشرافية والاستشارية، علاوة على تزويد الميدان التربوي– باستمرار– بنتائج البحوث والدراسات التي يجريها الباحثون في مجالات التربية المختلفة للمؤسسات التعليمية بمستوياتها المختلفة [2].

ولقد تعددت الدراسات التى تناولت موضوع البحث التربوي وكافة جوانبه والمؤسسات الجامعية والمراكز البحثية المعنية به، كذلك طرحت دراسات وبحوث متنوعة الاهتمام بالبحوث التربوية من حيث موضوعاتها وأساليبها المنهجية، ونتائجها وما تقدمه من رؤى مقترحة، ونظراً للطرح المتنامي والمستمر للبحث العلمي فى الميدان التربوي فى مجالاته المختلفة، فقد ظهرت بحوث تؤكد على ضرورة وجود خريطة بحثية استرشادية لإنجاز البحوث التربوية.

كما قد ظهرت بحوث أخرى تؤكد على ضرورة إجراء المسوحات الدورية للموضوعات البحثية وأساليبها المنهجية، والسعي نحو إجراءات عمليات التقويم لما يظهر فى عمليات تحليلها من أوجه قصور أو ضعف، ومن هذه الدراسات دراسة **(هادية محمد رشاد أبو كليلة، 2001)** [3] التى قدمت رؤية ناقدة للبحوث التربوية بكلية التربية جامعة المنصورة وتقويمها، واقتراح السبل اللازمة لتطويرها في المستقبل، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها: أنه على الرغم من الكثرة الكمية للبحوث العلمية بكليات التربية إلا أن هذه البحوث تعاني من القصور في العديد من الجوانب الكيفية وخاصة في البعدين التاليين:

- تحديد المنهج الملائم: فمعظم الباحثين اتبعوا المنهج الوصفي والقلة منهم اتبعوا المنهج التجريبي.
- اختيار أسلوب التحليل الإحصائي المناسب: فمعظم الباحثين يستخدمون أساليب المعالجة الإحصائية البسيطة دون اللجوء للمعقدة فهناك قصور في فهم الأساليب الإحصائية وطرق استخدامها.

ولقد أوصت دراسة **بورخارت (Burkhart, 2003)**([4]) بضرورة تطوير البحوث العلمية من أجل تحقيق استفادة وتأثير أكبر، ونتائج أفضل، كذلك ضرورة وضع سياسات أفضل لتنظيم إجراء البحوث العلمية والالتزام بأساليبها المنهجية، مع إعادة تنسيق الفلسفة البحثية للبحوث ما بين الباحثين من ناحية وصناع السياسات من ناحية أخرى.

ولقد أسفرت دراسة **(فاطمة فوزي عبد العاطى، 2005)**([5]) عن نتائج أهمها أن كثيراً من الباحثين فى الميدان التربوي لا يجيدون اتباع الطرق العلمية في البحث؛ لعدم معرفتهم بها، خاصة منهجية البحث؛ ولذلك فقد توصلت الدراسة إلى تقديم قائمة بمؤشرات المعلم الباحث في ضوء منظومة الاعتماد والجودة.

ولقد توصلت دراسة **(يحيى مصطفى، 2008)**([6]) إلى تقديم تصور مقترح لإطار تقييمي لجودة البحوث العلمية بالجامعات المصرية، والوقوف على واقع البحث العلمي في مصر ومحاولات تطويره، والوقوف على طبيعة الجودة البحثية بالجامعات في ضوء الفكر التربوي المعاصر.

ولقد توصلت دراسة **ويلسون (Wilson, 2011)**([7]) إلى وضع برنامج لتدريب الباحثين في ضوء معايير البحث العلمي المتعدد التخصصات؛ ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى عدة أسس لابد أن تقوم عليها برامج إعداد الباحثين، من أهمها أن تكون الدورات التدريبية المقدمة لطلبة الدراسات العليا بمؤسسات إعداد المعلم، مكثفة بما يكفي لتدريب الباحثين على ثقافة البحث العلمي وطبيعته و كيفية إجرائه بتطبيق أساليبه المنهجية المتنوعة.

كما أوصت دراسة **آن وبرامودينى (Anu& Pramodini ,2013)**([8]) بضرورة وضع معايير ومؤشرات لتقييم عوائد البحوث المطروحة فى الميدان التربوي،

والفوائد المترتبة على الأخذ بها فى بيئتي التعليم و التعلم، كما أكدت الدراسة على ضرورة وجود الصلة الوثيقة بين كليات التربية والميدان التنفيذي للبحوث التربوية؛ وذلك بالاشتراك فى تطبيق المشروعات والخطط البحثية التي تضعها الجامعات مع المؤسسات التربوية المجاورة لها.

ولقد اهتمت دراسة **كروسنيك وزملائه (Krosnick& et.al., 2015)**([9]) بالبحوث المسحية، وعرضت لأهميتها والفرص والتحديات التى قد تواجه هذا النوع من البحوث، كما قدمت الدراسة عديداً من التوصيات، منها: ضرورة الاهتمام بالكفاية الكمية للبحوث العلمية جنباً إلى جنب مع كفاءتها الكيفية، وضرورة تدريب الباحثين وإعطائهم دورات تدريبية حول المهارات البحثية ومناهج البحث وأساليبها المنهجية، كذلك ضرورة التوسع فى عمل الدراسات والبحوث المسحية لقطاعات تربوية ولظواهر تعليمية معينة من أجل قياس أثر نتائج البحوث السابقة فى معالجة مشكلات بعينها.

مشكلة الدراسة:

أسهم الأخذ بآليات إصلاح التعليم وما تحتاجه من سياسات تربوية مرسومة على أسس علمية سليمة، بإعطاء مزيد من الاهتمام بالبحث العلمي بكليات التربية؛ باعتبارها من أكثر الكليات المنوط بها إنتاج البحوث العلمية في المجالات التربوية، فهذه الكليات بما تمتلكه من باحثين متخصصين في منهجيات البحث؛ يمكنها إجراء البحوث والدراسات الميدانية والمسحية التي تقوم بدورين رئيسين، وهما([10]):

- دراسة المشكلات المجتمعية والتربوية المختلفة وتحديد المقترحات الممكنة لحلها سواء على المستوى العلاجي أو الوقائي، باتباع الأساليب العلمية في حل المشكلات.
- تنشيط المؤسسات التربوية بالمجتمع وتجديد (مناهجها، وبرامجها، وطرائقها) وفقاً لما هو جديد في هذه المجالات؛ أي العمل على التجديد التربوي بهذه المؤسسات بشكل عام.

وبالتالي، فبقدر ما تنال البحوث العلمية بكليات التربية من اهتمام؛ بقدر ما تعود من فائدة على قطاع التعليم وعلى المجتمع ككل؛ مما جعل مستوى ونوعية هذه البحوث ومدى تطبيق نتائجها بأي مجتمع مؤشراً للحكم على تقدم هذا المجتمع.

لذا فقد اتفقت التوجهات العالمية على ضرورة إيجاد الآليات المناسبة لضبط الجودة النوعية فى البحث التربوي، وذلك بمراعاة وتحقيق التناسق بين عناصر المنظومة البحثية، واختيار المنهجيات الفعالة والمناسبة لطبيعة الموضوعات والمشروعات البحثية، مما يستلزم التأكد من كفاءة العامل البشري الذي يقوم بتطبيق الأساليب المنهجية، والتي تفرض القيام بالتصميم البحثي واختيار العينة وتجميع المعلومات وتحليل النتائج؛ ليسير البحث وفق المنهجية المرسومة له ([11]).

ومن هنا جاءت ضرورة السعي نحو رصد الجهود المبذولة من الباحثين فى تطبيق الأساليب المنهجية فى دراستهم، بعمل دراسة مسحية للبحوث والدراسات السائدة بكليات التربية بالجامعات المصرية، وحصر أساليبها المنهجية، والسعي نحو معالجة جوانب الضعف فى تنفيذها.

أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة فيما يلي:

1-ما الأطر الفكرية للبحوث فى الميدان التربوي؟

2-ما أهم المناهج البحثية وأساليبها المنهجية المتبعة فى البحوث التربوية؟

3-ما واقع تطبيق الأساليب المنهجية فى بحوث كليات التربية بالجامعات المصرية؟

4-ما أهم مقترحات وتوجهات تطبيق الأساليب المنهجية بكليات التربية بالجامعات المصرية؟

منهجية الدراسة:

وتتضمن العناصر التالية:

1- الأسلوب المنهجي:

يُعتبر أسلوب تحليل المحتوى من أكثر الأساليب المنهجية المناسبة لطبيعة الدراسة؛ حيث يُعد أحد أساليب المنهج الوصفي التى تسهم فى إجراء مسوحات ميدانية لظواهر، أو دراسات، أو أفكار تم رصدها فى شكل محتوى علمي مكتوب وموثق ([12])، كذلك يسهم هذا الأسلوب المنهجي فى القيام بتحليل ونقد البحوث الأساسية، من حيث تحديد جوانب الإجادة والالتزام بمعايير البحث العلمي

ومنهجيته المطبقة، كذلك تحديد جوانب القصور والضعف المرتبطة بتنفيذ البحث وإجراءاته.

2- حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على موضوع الأساليب المنهجية فى البحوث التربوية التى تنتجها كليات التربية، وتصدر فى المجلات والدوريات العلمية بشكل دوري، وتتمثل فى مجلات ودوريات الكليات التي يحددها الجدول التالي والبالغ عددها (8) مجلات، والتي روعى فى ترتيبها عنصر الأقدمية (تاريخ الصدور)، والثقل التربوي المكتسب من تاريخ الكلية والجامعة، وسعة الانتشار ومستويات الإقبال على النشر فى المجلة؛ والذي يظهر من عدد البحوث المنشورة فى أعدادها.

جدول رقم (1):

المجلات والدوريات (عينة الدراسة) بكليات التربية بالجامعات المصرية

مجلة كلية التربية بعين شمس جامعة عين شمس	مجلة كلية التربية بالإسكندرية جامعة الإسكندرية	مجلة كلية التربية بأسيوط جامعة أسيوط	مجلة كلية التربية بالزقازيق جامعة الزقازيق
مجلة كلية التربية بالمنصورة جامعة المنصورة	مجلة كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس	مجلة كلية التربية بالمنيا جامعة المنيا	مجلة معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى رصد تطبيقات البحوث والدراسات السائدة بكليات التربية بالجامعات المصرية للأساليب المنهجية، وتحديد مستويات إجادة الباحثين والتزامهم بإجراءاتها على تنوعها واختلافها، حسب طبيعة الدراسات التى يقومون بها؛ ومن ثم السعي نحو تقويم جوانب القصور وفقاً لبعض المقترحات التى

تقدمها الدراسة الحالية؛ لتلافى مواطن الضعف، وتعزيز مواطن القوة فى تطبيق الأساليب المنهجية المختلفة فى البحوث التربوية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة مما يلي:

- تسهم فى قياس جدوى البحوث والدراسات التربوية، بقياس مستويات الإجادة فى التنفيذ والالتزام بمعايير تطبيق الأساليب المنهجية للمناهج البحثية المختلفة.
- تُعد بمثابة خريطة تفصيلية لأنواع البحوث التربوية، وأنماط أساليبها المنهجية المطبقة؛ بما يسهم فى التخطيط للخطط البحثية؛ بحيث تكون أكثر موافقة لاحتياجات المجتمع المستقبلية والتوجهات التربوية العالمية.
- تقدم الدراسة بعض المقترحات والتوجهات التى قد تسهم فى تفعيل التنفيذ المنشود للبحوث التربوية من جهة، ومراعاة التجديدات المعاصرة فى توظيف الأساليب المنهجية حسب ما تقتضيه طبيعة المشكلات والقضايا المطروحة من جهة أخرى.

مصطلحات الدراسة:

أ- البحث التربوي:

تتعدد مفاهيم البحث التربوي، وان كانت جميعها تدور حول وصف طبيعة البحث التربوي، وتوضيح الهدف من دراسة الظاهرة التربوية، حيث يشير البحث التربوي إلى النشاط الذي يوجه نحو تنمية علم السلوك في المواقف التعليمية ([13])، وهو بذلك يكون موجهاً نحو تطوير العملية التعليمية في المجالات التربوية والنفسية ونحو حل المشكلات التي يواجهها الممارسون في عملهم.

والبحث التربوي هو واحد من ميادين البحث العلمي المختلفة، وهو يسعى بحكم تسميته إلى التعرف على المشكلات التربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها ([14]).

وهو أيضاً دراسة تطبيقية يقوم بها الباحثون في المجال التعليمي؛ للتحقق من اكتسابهم لواحدة من الكفايات الأساسية الضرورية؛ لإجادة تأدية عملهم ([15]).

ويشير تعريف آخر إلى أن البحث التربوي هو جهد علمي منظم، وموجه لغرض التوصل إلى حلولٍ للمشكلات التربوية التي تشكل العملية التربوية في مدخلاتها ومخرجاتها وعملياتها([16]).

ب- الأساليب المنهجية فى البحوث التربوية:

المطلع على كتب مناهج البحث يجد أن هناك من يورد الأساليب المنهجية تحت مصطلح مناهج Methods، ومن يوردها تحت مصطلح تقنيات Techniques، ومن يوردها تحت مصطلح إجراءات Procedures، ومن يوردها تحت أنواع Types، أو تصميمات Designs.

ورغم هذا الاختلاف إلا أن الأساليب كلها تتبع منهجاً واحداً، هو منهج البحث العلمي في البحث وحل المشكلات بطرائق متعددة، وتتأسس فكرتها على الإشارة إلى خطوات الأسلوب العلمي في دراسة الظاهرة التربوية، ومن هذه المفاهيم:

- أن الأسلوب المنهجي هو الطريقة العلمية وضوابطها ومبادؤها التي تحكم عمل الباحث في دراسة الظواهر التربوية ([17]).
- وهو السعي المنظم نحو فهم ظواهر تربوية معينة، يتجاوز الاهتمام بها الاهتمام الشخصي، ويشمل استقصاءً دقيقاً شاملاً للظاهرة بعد تحديد ما يراد بحثه منها؛ في صورة مشكلة أو تساؤلات يرجى من البحث الإجابة عنها ([18]).
- ويُعرف أيضاً بأنه استقصاء دقيق، يهدف إلى وصف مشكلة موجودة بالميدان التربوي التعليمي؛ بهدف تحديدها وجمع المعلومات والبيانات المرتبطة بها وتحليلها؛ لاستخلاص نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها، والخروج بقواعد وقوانين يمكن استخدامها في علاج هذه المشكلة أو المشكلات المشابهة عند حدوثها ([19]).

واستناداً إلى ما تقدم؛ يمكن تعريف الأسلوب المنهجي **إجرائيا** بأنه: تطبيق نسقي منضبط بمجموعة من المبادئ والأحكام المعيارية للطريقة العلمية في دراسة المشكلات التربوية المختلفة.

الإطار النظري للدراسة: " الأطر الفكرية للبحوث العلمية فى الميدان التربوي "

إذا ما تم التطرق إلى "البحث التربوي" يتبادر إلى الذهن :(عمليات التربية والتعليم, طبيعتها وأهدافها, ومن يخضعون لها, ومن يقومون بها, وكيفها, وكمها, ونوعها, واتجاهها, وما يحيط بها من ظروف, وما يكون فيها من وسائل وإمكانات, وما تخضع له من تسلسل وتتابع وما تستخدمه من مدخلات, وما ينتج عنها من مخرجات).

فالبحث العلمي هو مجموعة منظمة من الخطوات التي تعمل على الإجابة عن أسئلة وافتراضات علمية عن طبيعة الظواهر المحيطة بالإنسان؛ بهدف تفسيرها، والتعرف عليها، وضبطها، والتحكم فيها للاستفادة القصوى منها، كما أن البحث العلمي يتضمن عمليات مستمرة ومتصلة تهدف إلى التعرف على المشكلات وتحديدها، ثم تكوين الفروض وتحقيقها واستخلاص النتائج وتعميمها، وفيه يقرر الباحث لماذا أجرى دراسته؟ وما الخطوات التي تم اتباعها؟ وما أهم النتائج التي تم التوصل إليها؟ وما الإسهامات التي قدمتها تلك النتائج لبناء تلك المعرفة العلمية، أو التراث العلمي؟.

وعلى الرغم من اتباع وتطبيق المنهجية العلمية في دراسة الظواهر التربوية، على غرار الظواهر الطبيعية، إلا إن البحث التربوي له خصوصيته التى تميزه وتجعله فريداً عن غيره من البحوث، نظراً لأنه يتعامل مع الظواهر المرتبطة بالإنسان وتكوينه وأسلوب حياته، وتظهر معالم تلك الخصوصية فيما يلي ([20]):

- يتعامل الباحث في دراسة الظواهر الإنسانية مع متغيرات كثيرة ومتداخلة، مما يجعل الدراسة لهذه الظواهر يكتنفها كثير من الصعوبات والعوائق.

- لا يستطيع الباحث أن يلاحظ كل المواقف التي يمر بها الإنسان في الظاهرة الإنسانية، فمثلاً لا يستطيع الباحث ملاحظة الدوافع، أو أن يصف حالة المفحوص الداخلية فى موقف من المواقف.
- صعوبة تكرار حدوث بعض الظواهر الإنسانية؛ لأنها بمثابة مواقف تعليمية يمر بها الإنسان، وقد لا تحدث مستقبلاً.
- تؤثر خلفية الباحث الثقافية والاجتماعية والأيديولوجية وتتدخل اهتماماته وقيمه فيما يبحثه ويلاحظه، وبالتالي تؤثر في النتائج والأحكام التي يتوصل إليها من خلال ملاحظاته.

❶ أهداف البحث التربوي، وأهميته:

يسعى البحث التربوي إلى تحقيق عدد من الأهداف، ومنها ([21]):

- الكشف عن المعرفة الجديدة، ومن خلال ذلك يمكن تقديم الحلول والبدائل التي تساعد في تعميق الفهم للأبعاد المختلفة للعملية التعليمية.
- دراسة واقع النظم التربوية؛ لمعرفة خصائصها، ومشكلاتها البارزة، والعمل على تقديم الحلول المناسبة؛ بقصد زيادة كفاءتها الداخلية والخارجية.
- المساعدة في تحديد فاعلية الطرق والأساليب المستخدمة في حجرة الدراسة، والعمل على تطويرها.
- التدريب على أخلاقيات البحث التربوي في أثناء إعداد الأعمال الكتابية، مثل البحوث، أوراق العمل ونحوها.
- مساعدة التربويين على معرفة الطبيعة الإنسانية، الأمر الذي يسَهّل التعامل الاجتماعي معها بصورة أفضل.

وتتبع أهمية البحوث العلمية في الميدان التربوي من كونها محور الارتكاز الذي تدور حوله كافة جوانب الإصلاح والنهوض في المجتمعات؛ ذلك لأن التربية تهدف إلى تبصير الإنسان بالمشكلات، وإيقاظ درجة الوعي القومي، وإثارة الرغبة في التطوير والتقدم الاجتماعي والاقتصادي.

كما أن الحاجة ماسة إلى تشخيص الصورة الحقيقية للحالة أو الوضع التعليمي بالمجتمع، والوقوف على مصادر الطاقة الذهنية لدى المتعلمين، أيضًا العمل في مجال البحوث التربوية يساعد تكوين عقلية علمية أيضًا، وتكوين اتجاه نحو أسلوب علمي في الحياة عامة؛ يدفع إلى عدم تقبل الأمور كما هي، بل يدفع إلى البحث، والنقد، والبناء والتغيير.

والبحوث التربوية تتوجه إلى التخطيط لحياة المجتمع، والتنسيق بين القوى البشرية، ومتطلبات المجتمع؛ حتى يتم توفير تلك المتطلبات، والإفادة من تفعيل الطاقات البشرية الموجودة لعلاج المشكلات المتوفرة في المجتمعات، كما تساعد البحوث التربوية على تحقيق أهداف التعليم؛ فالبحث التربوي ضرورة أساسية ومقدمة لابد منها لعمليات التخطيط التربوي السليم، سواء كان ذلك على المدى البعيد، أم المدى القريب، فالبحوث المسحية، والدراسات التشخيصية، والبحوث والدراسات المقارنة لنظم التعليم في مختلف البلدان ساعدت على التخطيط الجيد لتحقيق أهداف التعليم (22).

كذلك تفيد البحوث التربوية في قياس الكفاءة الداخلية للمؤسسات التعليمية، وتتجه إلى تسيير العملية التعليمية، وتتبع أسلوب العمل، ومدى ملاءمة المناهج، ونظم التقويم والاختبارات، إلى جانب قياس كفاءتها الخارجية، من حيث تقويم مهمة المؤسسات التعليمية المختلفة في مراحل التعليم.

وبذلك فإن للبحوث التربوية دور فعال في حياة المجتمع لإحداث التغيير والتطوير المطلوب منها، وتطوير الوضع، والانتقال بالمجتمعات من مرحلة إلى مرحلة أخرى.

❷ خصائص البحث التربوي:

تتعدد خصائص البحوث العلمية في الميدان التربوي، لتشمل ما يلي:

- **الترتيب:** حيث يتم البحث التربوي وفق خطوات مرتبة ومسلسلة وفق نظام خطة مرسومة؛ بحيث لا يحدث انتقال من خطوة إلى أخرى إلا بعد التأكد من صحة المقدمات وسلامة الخطوات السابقة.

- **ضبط المتغيرات:** أي بحث علمي يخضع لعدد من العوامل تؤثر عليه، إنَّ البحث العلمي يخضع لعوامل التحديد والسيطرة على المتغيرات المختلفة وفق أسلوب علمي بحت، فيثبت أثر بعض العوامل، ويقيس أثر العوامل المتغيرة معتمدًا في ذلك على خطوات البحث المتعاقبة.
- **الثبات:** البحث العلمي من أهم خصائصه الثبات، والمقصود هنا بالثبات، عند تكرار ذلك البحث من خلال أي أشخاص آخرين يمكن الوصول إلى نفس النتائج تقريبًا، حتى لو تكرر إجراء البحث أكثر من مرة، أي أن نتائج البحث العلمي لها صفة الثبات، أي أن النتائج لا تخضع للصدفة أو العوامل الوقتية ([23]).
- **جمع البيانات:** تُبنى البحوث التربوية على جمع البيانات الشاملة للمحيط العام للمشكلة موضوع البحث، بحيث يحاول الباحث استغراق جميع العوامل المؤثرة، ويضع في الاعتبار كافة الاحتمالات، وذلك ما يميز البحث العلمي عن غيره، الذي يهمل بعض العوامل، ويعتمد على بعض الحالات الفردية، ويأتي بالحاصلة أن تتكون حول فكرة محددة.
- **الموضوعية:** ويقصد بالموضوعية أنَّ البحث العلمي يثبت الوضع القائم كما هو دون أي تدخل شخصي خاص بمفاهيمه، أو آرائه، أو اتجاهاته، أو أفقه الفكري، يتجنب كافة تلك العوامل المؤثرة، ويستبعدها تمامًا أثناء البحث العلمي؛ فالبحوث العلمية لا تتأثر بالرأي الشخصي، بل تبنى نتائجها على النتائج التي نصل إليها فعلًا بالقياس والإحصاء، بصرف النظر عن المفاهيم الشخصية أو الذاتية، وعلى الباحث أن يتسع أفقه ليستوعب تلك النتائج مهما كانت تخالف آراءه الخاصة ([24]).

وباستقراء ما سبق، فإن البحث التربوي يتسم بما يلي:

- يأخذ البحث التربوي بخطوات الأسلوب العلمي، وكما هو معروف أنها تتم مرتبة وفق خطة مرسومة، بحيث لا يحدث انتقال من خطوة إلى خطوة إلا بعد التأكد من سلامة الخطوات السابقة.
- يمكن الاعتماد على نتائجه، بحيث لو تكرر إجراء البحث يمكن الوصول إلى النتائج نفسها تقريباً، أي أن نتائجه لها صفة الثبات النسبي.
- يؤسس البحث التربوي على جمع البيانات الشاملة للمحيط العام للمشكلة موضع البحث؛ حيث يحاول توظيف العوامل المؤثرة في الموقف ويأخذ في الاعتبار جميع الاحتمالات.
- توافر قدر كبير من الموضوعية، بحيث لا تتأثر بالآراء الشخصية للباحث، كما أنه يتقبل آراء الآخرين.
- توافر قدر مناسب من الجدة والابتكار، وهذه الخاصية على درجة كبيرة من الأهمية في البحوث العلمية والرسائل الجامعية.

❸ أنماط البحوث التربوية:

تتعدد أنماط البحوث التربوية، وتتوزع إلى فئات وفق معايير معينة، وفيما يلي عرض لأنماط البحوث التربوية تبعاً لمعاييرها ([25]):

☑ التقسيم الأول:

يتضمن هذا التقسيم بحوثاً وفق الهدف، وبحوثاً وفق المنهج، وهي كما يلي:

أ- بحوث تربوية وفق الهدف:

وتقوم هذه المجموعة على هدف مؤداه، وهو درجة مناسبة النتائج للتطبيق في ميدان التربية، ودرجة إمكانية تعميمها، وتتمثل أنواع هذه المجموعة في التالي:

1- بحوث أساسية أو نظرية، والهدف منها إما لتأكيد نظريات موجودة فعلاً، أو لوضع نظريات جديدة، وهي تسهم في نمو المعرفة العلمية بصرف النظر عن تطبيقاتها العملية.

2- بحوث تطبيقية، والهدف منها تطبيق نظريات معينة، وتقويم مدى نجاحها في حل المشكلات التربوية.

ب ـ بحوث تربوية وفق المنهج:

والهدف من إجراء بحوث هذه المجموعة، هو اختلاف البحوث في منهج البحث المراد استخدامه، ومنها:

1- بحوث تاريخية: وتُجرى بهدف دراسة الأحداث الماضية؛ للوصول إلى استنتاجات تتعلق بمعرفة أسبابها وآثارها. كما تفيد البحوث التاريخية في دراسة اتجاهات وأحداث ماضية؛ للوصول إلى شرح مناسب لأحداث حاضرة، والتنبؤ بأحداث المستقبل.

2- بحوث وصفية: وتُجرى بهدف الإجابة عن أسئلة، أو اختبار فروض تتعلق بالحالة الراهنة لموضوع الدراسة، باستخدام أدوات، مثل: الاستفتاءات المسحية أو المقابلات الشخصية أو الملاحظة.

3- بحوث تجريبية: وتُجرى هذه البحوث بهدف معرفة أثر متغير مستقل واحد على الأقل على واحد أو أكثر من المتغيرات التابعة.

4- بحوث ارتباطيه: وتستهدف معرفة علاقة أو ارتباط بين متغيرين أو أكثر، ودرجة هذه العلاقة، ويعبر عن درجة العلاقة بين المتغيرات بمعامل الارتباط.

☑ التقسيم الثاني:

ويتعلق هذا التقسيم بالبحوث التربوية وفق غرض الباحث ويتضمن بحوث أكاديمية، وبحوث مهنية، وهي كما يلي:

1- بحوث أكاديمية: وتُجرى من أجل نيل درجة علمية، مثل: درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه، أو كمتطلب في أثناء مرحلة الدراسة، وتسمى هذه المجموعة بالبحوث التدريبية.

2- بحوث مهنية: ويعدها أعضاء هيئة التدريس في موضوعات مختلفة تتعلق باهتماماتهم البحثية من أجل الترقية لرتب أخرى، أو المشاركة في لقاء علمي، أو بناء على تكليف رسمي.

☑ **التقسيم الثالث:**

ويتعلق بالبحوث التربوية حسب عامل الزمن، وهي:

1- **بحوث الماضي:** ومهمتها، نقد توجهات البحث للسابقين بغرض توجيه الباحثين وجهة معينة، أي إنه يتم في هذا النوع من البحوث دراسة بحوث السابقين وتحليلها، فهي تسمى البحث في البحث.

2- **بحوث الحاضر:** ومهمتها، دراسة الواقع التربوي بأية منهجية مناسبة، مثل: الدراسات المسحية.

3- **بحوث المستقبل:** ومهمتها، معرفة التغييرات التي يمكن أن تحدث في الواقع التربوي؛ بهدف تحسين صورة التربية مستقبلاً، وتتم هذه البحوث عن طريق ما يسمى بالأساليب المستقبلية.

☑ **التقسيم الرابع:**

ويتعلق بالبحوث التربوية حسب عدد المداخل، والبحوث التربوية حسب عدد القائمين بها، وهي:

أ- بحوث تربوية حسب عدد المداخل:

1- بحوث ذات مدخل واحد، وهي المعنية بدراسة مشكلة تربوية من بُعد واحد من الأبعاد.

2- بحوث ذات مداخل متعددة، وهي المسئولة عن دراسة مشكلة تربوية من أبعاد مختلفة، مثل: تاريخي، اجتماعي، اقتصادي، ثقافي، وعلاقتها بغيرها.

ب- بحوث تربوية حسب عدد القائمين بها:

1- بحوث فردية، وهي التي يقوم بها فرد واحد.

2- بحوث جماعية، وهي التي يقوم بها أفراد متعددين.

❹أخلاقيات الباحث فى الميدان التربوي:

هناك مجموعة من المبادئ التي يجب أن يلتزم بها الباحث التربوي، وهي ([26]):

- الصبر والجلد؛ نظراً لأن عملية البحث عملية شاقة ذهنياً وجسدياً ومادياً.

- التواضع العلمي؛ وذلك لتفادي الزهو بقدراته، كما يجب عليه أن يسلّم بنسبية ما يتوصل إليه من نتائج، وأن عليه العدول عن رأيه إذا ما توافرت آراء قيمة مختلفة.
- الأمانة العلمية، بمعنى ألّا يلجأ الباحث إلى التزوير في الإجابات أو في الاقتباس من المصادر الوثائقية.
- الموضوعية، بمعنى أن يكون هدف الباحث من إعداد البحث الحقيقة، وليس جني مصالح شخصية.
- احترام المبحوث، بمعنى ألّا يوجه الباحث الأسئلة التي تحُط من قدر المبحوث، وتقلل من احترامه لنفسه.
- المصارحة، بمعنى أن يوضح الباحث أهداف بحثه الحقيقية للمبحوث، وبالتالي تأتي المشاركة على النحو المطلوب من جانب المبحوث.
- السرية، بمعنى عدم إظهار استجابات المبحوثين، واقتصار استخدامها على أغراض البحث العلمي، حتى ولو على الباحث نفسه؛ لضمان الحياد في حالات معينة.
- المساواة، بمعنى إشعار المبحوثين بأنهم سواء؛ لأنه قد تم اختيارهم ممثلين لعينة الدراسة بصورة عشوائية، وبالتالي يتساوى أفراد المجموعة الضابطة مع أفراد المجموعة التجريبية في حالة استخدام المنهج التجريبي إلا إذا أراد الباحث أن يتعرف على أثر وجود المتغير المستقل من غيابه.
- حماية المشاركين من أي ضرر، بمعنى أن الباحث مسئول عن توفير الحماية للمبحوثين المشاركين في البحث من أي خطر مادي أو معنوي أو اجتماعي، وإذا كان يترتب على مشاركتهم حدوث ضرر معين؛ فالباحث عليه إخبارهم باحتمالية حدوث ضرر ما منذ البداية؛ لعدم المفاجأة به.
- إعداد التقرير الوافي، بمعنى أن الباحث بعد ما يفرغ من إعداد بحثه مسئول عن كتابة تقرير عن البحث، وإطلاع المبحوثين المشاركين على نتائج البحث.

ومما تقدم يمكن القول أن هناك معايير أخلاقية تسود في المؤسسات التربوية وتحكم البحث العلمي والتربوي على اختلاف أساليبه المنهجية, وهذه المعايير بمثابة أحكام تفضيلية يترتب عليها ضبط عمليات البحث وإجراءاته وضمان سلامة نتائجه وانعكاساتها على المجتمع بكافة قطاعاته.

❺البحوث العلمية وتطبيقاتها فى كليات التربية:

نظراً لكون العلاقة بين كليات التربية والميدان التربوي والتعليمي تعد ذات طابعًا دينامياً؛ فإن نجاح كليات التربية فى أدائها لأدوارها، يقاس بسرعة استجابتها وتجاوبها مع المتغيرات التي تواجه هذا الميدان؛ إذ يُعد التغير السريع للمجتمع– مقارنة بالتغير البطيء الذي تتسم به عمليات التغيير التربوي، المحكومة بالقواعد الزمنية والمادية– مصدر الإشكالية؛ حيث ينشأ عن هذا الفرق فجوات تربوية بين مطالب المجتمع وتطلعاته، وأداء مؤسساته التربوية، وبناءً على ذلك يجب على كليات التربية أن يكون لها دور الريادة في سد هذه الفجوات، ومن ثم تلبية احتياجات الميدان التربوي ومتطلباته ([27]).

وتتعدد ميادين البحث التربوي بكليات التربية، لتشمل ما يلي:

- **الجوانب الفلسفية للتربية:** ويتناول البحث التربوي في هذا الميدان موضوعات، مثل: الأصول الفلسفية، وفلسفة التربية وعلاقتها بأهداف المجتمع، والسياسات التربوية التي تسترشد بها العملية التعليمية، والمبادئ التى تحكمها.
- **اقتصاديات التربية:** ويتناول البحث التربوي في هذا الميدان موضوعات، مثل: العائد الاقتصادي للتربية، ودراسة تمويل التربية، ودراسة الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم، والتخطيط للتعليم على ضوء حاجات سوق العمل.
- **نظم التربية والتعليم وإدارتها:** ويتناول البحث التربوي في هذا الميدان موضوعات، مثل: دراسة عمليات تنظيم المؤسسات التربوية وإدارتها على اختلاف أشكالها وأنواعها، كذلك مقارنتها بتنظيماتها في بلدان أخرى؛ وذلك لمعرفة الحلول والاقتراحات المعمول بها في تلك البلدان؛ لمواجهة مشكلات التعليم ودراسة إمكانية تطبيقها في بلده.

- **مناهج التربية وأساليب التعليم والتعلم:** ويغطي البحث التربوي موضوعات، مثل: بعض جوانب العملية التعليمية كالمنهج المدرسي من حيث محتواه، ومدى مناسبته للدارسين في المراحل العمرية المختلفة، وبناء المناهج المدرسية، وأهداف المقررات المدرسية وتصنيفاتها وكيفية التعامل معها، وأساليب التدريس، والعوامل التي تساعد في تفعيل عملية التدريس، واستخدام تقنيات التعليم.
- **المعلم والتلميذ:** ويتناول البحث التربوي في هذا الميدان موضوعات، مثل: برامج إعداد المعلم وتدريبه، والعوامل المسئولة عن وجود المعلم الجيد، وكذا التلميذ من حيث خصائصه المختلفة، وجوانب نموه، ومشكلاته، والطرق المسئولة عن الارتفاع بتحصيله، واتجاهاته، ومدى قدرته على التكيف مع بيئته.

ووفقاً للتنوع السابق للبحوث السائدة بكليات التربية، يمكن تصنيف هذه البحوث لتشمل الأنواع التالية ([28]):

- **البحوث الأساسية:** وهى تلك البحوث العلمية التي يقوم بها الباحثون بكليات التربية؛ لإنتاج معارف أساسية وتنمية مجالات أكاديمية وتخصصية متنوعة ذات صلة بالميدان التربوي.
- **مشاريع البحوث التنموية:** وهى مشاريع بحثية تتم من خلال فرق علمية مشتركة بين كليات الجامعة، ومن بينها كليات التربية ووزارة التربية والتعليم، وهى مشاريع ذات أهداف تنموية تتعلق بمشكلات استراتيجية داخل وزارة التربية والتعليم، ومن أمثلة تلك المشاريع الاستراتيجيات القومية على مستوى الدولة، ومشروعات تطوير أساليب التقويم، أو مشروعات تطوير منظومة التعليم الأساسي أو الثانوي، وتطوير نظم مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة.
- **البحوث المتمركزة على التعليم والتعلم:** وهى نمط جديد من البحوث التربوية ويعتبر أحد الاتجاهات العالمية المعاصرة فى البحث التربوي فى الوقت الراهن، إذ تهدف إلى تحقيق الأهداف الحيوية التالية:
  - المساعدة على دعم علميات تمهين المعرفة داخل كليات التربية .

- تنمية ما يسمى بحكمة الممارسة داخل الميدان.
- دمج النظريات والمعارف المهنية بالممارسة لتطوير الخبرات الميدانية العلمية.

وتتنوع البحوث المتمركزة على التعليم والتعلم لتشمل:(بحوث ما بعد المعرفة، بحوث التعلم البنائي، بحوث علم الاجتماع التربوي الجديد، بحوث التقويم، البحوث الإجرائية، وغيرها...). ومن أجل دعم مبادرات كليات التربية فى مساعيها نحو التطوير، فإن ذلك يستلزم إنشاء ملف خاص بذلك النوع من الأبحاث يكون جزءًا ثابتاً من مجلتها العلمية، وهذا الجزء له لجنته الخاصة، ويُصدر باسم المجلة الميدانية التربوية، وهدفه الرئيس تنشيط هذا النمط من البحوث، على أن يحرره الممارسون بالميدان سويًا مع أعضاء هيئة التدريس؛ ليكون جنبًا إلى جنب مع البحوث الأكاديمية ([29]).

ويُعد تطبيق أساليب فعّالة لتنمية مهارات البحث العلمي بكليات التربية من الأمور الحيوية فى إعداد الباحثين الأكفَاء، إذ إن توفر جميع الإمكانات المادية ليس كافياً لإجراء بحث علمي متميز إلا إذا اقترنت تلك الإمكانات بوجود باحث ذي عقل مبدع خلاق، يستثمر هذه الإمكانات الاستثمار الأمثل؛ لإجراء عمليات البحث من اختيار للمشكلة وتحديدها، والبحث عن المعرفة والانتقاء منها، وتلخيصها والاستفادة منها؛ حتى ينتج معرفة مبتكرة مبنية على أسس علمية سليمة، ومن ثم يحتاج الباحث إلى المهارات التي تمكنه من القيام بمهام عدة، مثل: تلقى المعرفة كناقد، والإضافة إليها بوصفه مبدعًا، وصياغة ما تم التوصل إليه من نتائج في منظومة تفسيرية، وتوظيف مكتشفات علمه لخدمة مجتمعه وتقدم حضارته، علاوة على تمكينه من إدراك وتقييم قدراته الشخصية وتنميتها.

ونظرًا لاختلاف احتياجات كل قطاع في المجتمع من البحوث العلمية؛ فإن ذلك يستوجب على كليات التربية امتلاك الأساليب والآليات التي تمكنها من التعرف على مشكلات المجتمع، وتحديدها لدراستها، والعمل على تقديم أفضل الحلول المناسبة لها، وتوجيه الباحثين نحو إجراء البحوث المرتبطة بمشكلات مجتمعهم، ومن هذه الأساليب ما يلي [30]:

- إثارة الباحثين حول قضايا تربوية تستحق الدراسة وفق الخطة البحثية للأقسام، وترك الحرية للباحث في اختيار الموضوع الذي يتناسب مع قدراته وميوله البحثية.
- عقد المؤتمرات والندوات العلمية المرتبطة بمشكلات بيئية ومجتمعية؛ويؤدي ذلك إلى أن تنفتح البحوث العلمية على مستوى الماجستير والدكتوراه على توجهات المجتمع.
- عمل مخطط للبحوث التربوية وقوائم ببلوجرافية للرسائل العلمية لتسجيل البحوث والرسائل في الجامعات المختلفة؛ لمعرفة المشكلات المجتمعية التي تم تناولها بالدراسة.
- زيادة المناقشات في الحلقات العلمية (السمينارات)– التي تعقد بكل قسم من أقسام الكلية– حول المشكلات الواجب دراستها، والموضوعات البحثية التي طرأت في المجال.

إن الاستفادة من أحدث ما توصل إليه البحث التربوي في مجال التدريس والتعلم عن طريق التواجد المنظم للباحثين من كليات التربية داخل الميدان التربوي، ومحاولتهم المستمرة تطبيق ما توصلت إليه بحوثهم في مجالات التطوير والتحديث التعليمي، يُعد من أهم عوامل الحفاظ على فاعلية البحوث التربوية والعمل على استمرار جدواها وعوائدها.

ومن الملاحظ أن هناك توجهاً نحو نظم الريادة المؤسسية، والتي تدعم الميزة التنافسية بين المؤسسات التربوية من خلال تطبيق الخطط البحثية الاستراتيجية؛ حيث تسهم تلك الخطط في تبنى صيغة البحوث التعاقدية، التي تنفذ بالإشراك بين الأطراف ذات الصلة في مدى زمني معين، مع وجود نظام قيادي يضمن سير عملية التنفيذ في الطريق الصحيح.

❻ المناهج البحثية وأساليبها المنهجية فى الدراسات التربوية:

يُعد منهج البحث عنصراً رئيساً من عناصر البحث التربوي؛ نظراً لأنه يفيد في تحديد الطريقة التي سيسلكها الباحث في جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها، ويفيد أيضاً في الحكم على جودة البحث.

وفيما يلي تناول لأهم المناهج البحثية وأساليبها المنهجية فى الميدان التربوي والتعليمي:

أولاً: المنهج التاريخي فى البحوث والدراسات التربوية:

يُعد المنهج التاريخي من المناهج العامة؛ حيث يستخدمه بعض الباحثين الذين يجدون ميلاً لدراسة الأحداث التي وقعت في الماضي، وذلك من خلال الرجوع إلى مصادر معينة، ويُستخدم المنهج التاريخي لإعادة الماضي بواسطة جمع الأدلة وتقويمها، ومن ثم تمحيصها وأخيراً تأليفها؛ ليتم عرض الحقائق أولاً عرضاً صحيحاً في مدلولاتها وفي تأليفها، وحتى يتم التوصل حينئذٍ إلى استنتاج مجموعة من النتائج ذات البراهين العلمية الواضحة ([31]).

والمنهج التاريخي هو المنهج المعني بوصف الأحداث التي وقعت في الماضي وصفاً كيفياً، يتناول رصد عناصرها وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها، والاستناد على ذلك الوصف في استيعاب الواقع الحالي، وتوقع اتجاهاتها المستقبلية القريبة والبعيدة.

أ- أهمية المنهج التاريخي:

يمكن إبراز أهمية المنهج التاريخي، فيما يلي ([32]):

- يمكّن استخدام المنهج التاريخي في حل مشكلات معاصرة على ضوء خبرات الماضي.
- يساعد على إلقاء الضوء على اتجاهات حاضرة ومستقبلية.
- يؤكد الأهمية النسبية للتفاعلات المختلفة التي توجد في الأزمنة الماضية وتأثيرها.
- يتيح الفرصة لإعادة تقييم البيانات بالنسبة لفروض معينة، أو نظريات، أو تعميمات ظهرت في الزمن الحاضر دون الماضي.

ب- خطوات تطبيق المنهج التاريخي:

يتبع الباحث الذي يريد دراسة ظاهرة حدثت في الماضي بواسطة المنهج التاريخي الخطوات التالية ([33]):

1- توضيح ماهية مشكلة البحث:

يتطلب توضيح ماهية مشكلة البحث تناول خطوات الأسلوب العلمي في البحث، وهي: التمهيد للموضوع، وتحديده، وصياغة أسئلة له، وفرض الفروض، وأهداف البحث، وأهمية البحث، والإطار النظري للبحث، وحدوده، وجوانب القصور فيه، ومصطلحات البحث.

ويشترط في مشكلة البحث توافر شروط، مثل: أهميتها، ومناسبة المنهج التاريخي لها، وتوافر الإمكانات اللازمة، وأهمية النتائج التي سيتوصل إليها الباحث.

2- جمع البيانات اللازمة:

وهذه الخطوة تتطلب مراجعة المصادر الأولية والثانوية، واختيار البيانات التي ترتبط بمشكلة بحثه، ومما تجدر الإشارة إليه هنا، أن على الباحث التمييز بين نوعي المصادر، إذ تتمثل المصادر الأولية في السجلات والوثائق، والآثار، وتتمثل المصادر الثانوية في الصحف والمجلات، وشهود العيان، والمذكرات والسير الذاتية، والدراسات السابقة، والكتابات الأدبية، والأعمال الفنية، والقصص، والقصائد، والأمثال، والتسجيلات الإذاعية، والتلفزيونية، وأشرطة الفيديو، والنشرات، والكتب، والدوريات، والرسومات التوضيحية، والخرائط.

3- نقد مصادر البيانات:

وتتطلب هذه الخطوة فحص الباحث للبيانات التي جمعها بواسطة نقدها، والتأكد من مدى فائدتها لبحثه. ويوجد نوعان للنقد:الأول، ويسمى بالنقد الخارجي، والثاني، ويسمى بالنقد الداخلي، ولكل منهما توصيف خاص به على النحو التالي:

النقد الخارجي:

ويتمثل في إجابة الباحث عن الأسئلة التالية:

- هل كُتبت الوثيقة بعد الحادث مباشرة أم بعد مرور فترة زمنية؟
- هل هناك ما يشير إلى عدم موضوعية كاتب الوثيقة ؟
- هل كانت الظروف التي تمت فيها كتابة الوثيقة تسمح بحرية الكتابة؟
- هل هناك تناقض في محتويات الوثيقة؟
- هل تتفق الوثيقة في معلوماتها مع وثائق أخرى صادقة؟

النقد الداخلي:

ويتمثل في إجابة الباحث عن الأسئلة التالية:

- هل تمت كتابة الوثيقة بخط صاحبها أم بخط شخص آخر؟
- هل تتحدث الوثيقة بلغة العصر الذي كُتبت فيه؟ أم تتحدث بمفاهيم ولغة مختلفة؟
- هل كتبت الوثيقة على مواد مرتبطة بالعصر أم على ورق حديث؟
- هل هناك تغيير أم شطب أم إضافات في الوثيقة ؟
- هل تتحدث الوثيقة عن أشياء لم تكن معروفة في ذلك العصر؟
- هل يُعتبر المؤلف مؤهلاً للكتابة في موضوع الوثيقة؟

4- تسجيل نتائج البحث وتفسيرها:

وهذه الخطوة تتطلب من الباحث أن يعرض النتائج التي توصل إليها البحث تبعاً لأهداف أو أسئلة البحث مع مناقشتها وتفسيرها، وغالباً ما يتبع الباحث عند كتابة نتائج بحثه ترتيباً زمنياً أو جغرافياً أو موضوعياً يتناسب ومشكلة البحث محل الدراسة.

5- ملخص البحث:

وهذه هي الخطوة الأخيرة من خطوات المنهج التاريخي، وتتطلب أن يعرض الباحث ملخصاً لما تم عرضه في الجزء النظري والميداني في البحث، كما يقدم توصيات البحث التي توصل إليها، ومقترحات لبحوث مستقبلية.

د- مزايا وعيوب المنهج التاريخي:

1- مزايا المنهج التاريخي:

يحقق توظيف المنهج التاريخي عديد من المزايا، منها ما يلي ([34]):

- يعتمد المنهج التاريخي الأسلوب العلمي في البحث، فالباحث يتبع خطوات الأسلوب العلمي مرتبة، وهي: الشعور بالمشكلة، وتحديدها، وصياغة الفروض المناسبة، ومراجعة الكتابات السابقة، وتحليل النتائج وتفسيرها وتعميمها.

- اعتماد الباحث على المصادر الأولية والثانوية لجمع البيانات ذات الصلة بمشكلة البحث لا يمثل نقطة ضعف في البحث، إذا ما تم القيام بالنقد الداخلي والنقد الخارجي لهذه المصادر.

2- عيوب المنهج التاريخي:

من عيوب المنهج التاريخي ([35]):

- أن المعرفة التاريخية ليست كاملة، بل تقدم صورة جزئية للماضي؛ نظراً لطبيعة هذه المعرفة المتعلقة بالماضي، ولطبيعة المصادر التاريخية وتعرضها للعوامل التي تقلل من درجة الثقة بها، من مثل: التلف والتحيز.
- صعوبة تطبيق الأسلوب العلمي في البحث في الظاهرة التاريخية محل الدراسة؛ نظراً لأن دراستها بواسطة المنهج التاريخي يتطلب أسلوباً مختلفاً وتفسيراً مختلفاً.
- صعوبة تكوين الفروض والتحقق من صحتها؛ وذلك لأن البيانات التاريخية معقدة، إذ يصعب تحديد علاقة السبب بالنتيجة على غرار ما يحدث في العلوم الطبيعية.
- صعوبة إخضاع البيانات التاريخية للتجريب، الأمر الذي يجعل الباحث يكتفي بإجراء النقد بنوعية الداخلي والخارجي.
- صعوبة التعميم والتنبؤ؛ وذلك لارتباط الظواهر التاريخية بظروف زمنية ومكانية محددة يصعب تكرارها مرة أخرى من جهة، كما يصعب على المؤرخين توقع المستقبل.

ثانياً: المنهج الوصفي فى البحوث والدراسات التربوية:

يواجه المتخصصون في المنهجية العلمية صعوبة في تحديد مفهوم للمنهج الوصفي أكثر من غيره من مناهج البحث؛ وذلك بسبب اختلافهم في تحديد الهدف الذي يحققه هذا المنهج ما بين وصف الظاهرة إلى توضيح العلاقة ومقدارها، واكتشاف الأسباب الداعية لنشوئها.

وعلى الرغم من هذا إلا إن المنهج الوصفي شائع الاستخدام في البحوث التربوية إذا ما قورن بالمنهج التاريخي والمنهج التجريبي؛ نظراً لارتباط المنهج الوصفي بالظواهر الإنسانية، والتي تتسم في العادة بالتبدل أو التحول.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث ([36]).

ولذلك يُعد المنهج الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم؛ لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

أ- أهمية المنهج الوصفي:

تتضح أهمية المنهج الوصفي فيما يلي ([37]):

- يوفر المنهج الوصفي بيانات عن واقع الظاهرة المراد دراستها، مع تفسير لهذه البيانات، وذلك في حدود الإجراءات المنهجية المتبعة، وقدرة الباحث على التفسير.
- يحلل البيانات وينظمها بصورة كمية أو كيفية، واستخراج الاستنتاجات التي تساعد على فهم الظاهرة المطروحة للدراسة وتطويرها.
- معنِيّ بتحديد العلاقات بين الظاهرة محل الدراسة والظواهر الأخرى ذات الصلة.
- يمكن استخدام المنهج الوصفي لدراسة الظواهر الإنسانية والطبيعية على حد سواء.

ب- أنواع المنهج الوصفي:

تتعدد أنواع المنهج الوصفي، وتتمثل في التالي:

1- البحث المسحي:

يختار الباحث التربوي البحث المسحي عندما يريد جمع البيانات ذات الصلة بالظاهرة، الأمر الذي يعين الباحث على وصف الظاهرة بصورة دقيقة كما هي في الواقع، الى جانب تحديد المشكلات أو الظواهر التي تحتاج إلى بحث علمي، وعمل مقارنات بين ظاهرتين أو مشكلتين أو أكثر، ومن ثم تقويم ظاهرة أو مشكلة معينة، كذلك القيام بتحليل تجارب وخبرات معينة؛ بقصد الاستفادة منها عند اتخاذ قرار بشأن أمور مشابهة لها ([38]).

وبذلك فإن البحث المسحي يتم من خلال جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما، أو حادث ما، أو شيء ما، أو واقع؛ وذلك بقصد التعرف عن الظاهرة التي ندرسها، وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه؛ من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية.

وتتعدد أنماط البحث المسحي لتشمل ما يلي ([39]):

- **المسح التربوي:** ويهتم هذا النمط بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجال التعليمي، والتي تدور حول: المعلم، والمتعلم، وأهداف التربية، والمنهج المدرسي بمفهومه الواسع.
- **المسح الاجتماعي:** ويهتم هذا النمط بدراسة المشكلات أو الظواهر المتعلقة بالمجال الاجتماعي، ويعد هذا المسح وسيلة فعالة في رصد الواقع الحالي للظاهرة؛ لتطوير هذا الواقع.
- **دراسات الرأي العام:** وتهتم هذه الدراسات بموقف الرأي العام أو الجماعات إزاء مشكلة معينة في زمن معين.

- **تحليل العمل:** ويهتم هذا النمط بدراسة المعلومات المرتبطة بعمل معين، بحيث تتضمن وصفاً دقيقاً وشاملاً للواجبات المنوطة بهذا العمل.
- **تحليل المضمون:** ويهتم هذا النمط بتحديد اتجاهات الأفراد والجماعات نحو موضوع محدد من خلال الرجوع إلى كتابات محددة ذات صلة بهم.

2- بحث العلاقات المتبادلة:

يقصد ببحث العلاقات المتبادلة ذلك النوع من البحوث الذي يهتم بدراسة العلاقات بين جزئيات الظاهرة المدروسة من خلال البيانات التي تم جمعها؛ بغية الوصول إلى فهم عميق لهذه الظاهرة، كما يعني بحث العلاقات المتبادلة بأنه ذلك الذي يهتم "بدراسة العلاقات بين الظواهر، وتحليلها، والتعمق فيها؛ لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر، والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى ([40]).

ويتخذ بحث العلاقات المتبادلة ثلاثة أنماط، هي كما يلي:

- **دراسة الحالة:**

وهى عبارة عن البحث المتعمق لحالة فرد ما أو جماعة ما، أو مؤسسة أو مجتمع عن طريق جمع البيانات عن الوضع الحالي للحالة، وعلاقتها بالبيئة باستخدام أدوات معينة بهدف معرفة العوامل المؤثرة في الحالة، وإدراك العلاقات بينها، وتتحدد خطوات دراسة الحالة فيما يلي: (تحديد الحالة المراد دراستها، جمع البيانات المتصلة بالحالة؛ لفهم الحالة ويمكن الاستعانة باستمارات جاهزة مقننة، ومطبقة لدراسة حالات معينة؛ بغية الاستفادة منها في أثناء دراسة الحالة محل البحث، ثم صياغة الفروض، ويعتمد الباحث في إعداد هذه الخطوة على خبرته بالحالة، والعوامل المؤثرة فيها، وتنتهي دراسة الحالة بإثبات صحة الفروض، وذلك من خلال جمع البيانات، ومراجعتها، وتحليلها، وتفسيرها، وبالتالي الوصول إلى النتائج) ([41]).

- **الدراسة السببية المقارنة:**

ويُقصد بهذه الدراسة وصف الظاهرة محل الدراسة ومعرفة أسباب حدوثها، من خلال إجراء مقارنات بين الظواهر المختلفة؛ بغية التعرف على العوامل المسئولة

التي تصاحب حدثاً معيناً، وللدراسة السببية المقارنة خطوات، تتمثل في:(توضيح ماهية المشكلة، مراجعة الكتابات ذات الصلة، وتصميم البحث وتحديد خطواته الإجرائية، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، أي يختار الباحث مجموعتين متشابهتين تماماً في معظم الخصائص ما عدا الخاصية المراد دراستها وتسمى "المتغير المستقل"، بحيث تسمى الأولى مجموعة تجريبية، أي توجد فيها الخاصية المطلوبة، وتسمى الثانية مجموعة ضابطة، أي لا توجد فيها الخاصية المطلوبة، ومن ثم تصميم أو اختيار أداة البحث المناسبة، لجمع البيانات اللازمة، وتحليل البيانات وتفسيرها، وإعداد ملخص للبحث وتوصياته) ([42]).

- **الدراسة الارتباطية:**

ويقصد بها دراسة وتحليل الارتباط بين المتغيرات في إطار الظاهرة أو الموضوع مجال البحث" ، ويتبع الباحث التربوي خطوات مرتبة عند استخدام الأسلوب الارتباطي، وهي: (توضيح ماهية المشكلة، ومراجعة الكتابات ذات الصلة، ثم تصميم البحث الارتباطي، وتتطلب هذه الخطوة تحديد المتغيرات المراد دراستها، واختيار العينة، وتصميم أداة البحث، واختيار مقياس الارتباط الذي يلائم مشكلة البحث، وتفسير البيانات، وينتهي بتقديم ملخص للبحث وتوصيات مقترحة) ([43]).

- **أسلوب البحث الإجرائي:**

وهو نوع من البحوث القائمة على التفكّر الذاتيSelf-Reflection ، يقوم به الأفراد المشاركون في مؤسسة واحدة، أو في موقف اجتماعي أو تربوي واحد؛ بهدف تحسين ممارساتهم التربوية، وهذا النوع من البحوث يكون عادة تعاونياً، أي بمشاركة مجموعة من الباحثين من المعلمين، كما يمكن أن يكون فردياً، يقوم به كل باحث كلٌ على حدة، وللبحث الإجرائي خصائص تميزه منها ما يلي ([44]):

- الهدف الرئيس للبحث هو تعميق فهم الباحث لمشكلة البحث والممارسات التربوية فيه (وفقاً لما يحدث بالموقف التربوي).

- أنه يبحث في المشكلات التي يتعرض لها الممارسون التربويون فعلاً، يحدد الباحث الإجرائي مشكلة البحث بالتفصيل، بعد إجراء الدراسة الاستكشافية لظروف الموقف الذي يشعر الباحث بوجود المشكلة فيه.
- أنه يبحث في المشكلات التي تعتبر ممكنة الحلول بقدرات وطاقات الباحثين والمشاركين في الموقف التربوي بشكل عملي.
- أن المشكلات التي يبحثها البحث الإجرائي تتطلب حلاً عملياً مباشراً.

3- البحث النمائي:

يُعرف البحث النمائي، بأنه ذلك النوع الذي "يهتم بدراسة العلاقات الحالية بين بعض المتغيرات في موقف أو ظرف معين ووصفها، وتفسير التغيرات الحادثة في تلك العلاقات كنتيجة لعامل الزمن.

وللدراسة النمائية نمطان، هما ([45]):

النمط التتبعي:

وهذا النمط معنِيّ بالتغيرات التي تحصل للظواهر، ومعدل هذه التغيرات، والعوامل المؤثرة فيها، ويتضمن هذا النمط نوعين من الدراسات:

- **الدراسات الطولية:** وتعني إجراء دراسة لظاهرة معينة خلال فترة زمنية محددة، كأن يدرس الباحث النمو العقلي أو النمو الاجتماعي لمجموعة من الأطفال خلال فترات زمنية محددة.
- **الدراسات المستعرضة:** وتعني إجراء دراسة على أكثر من مجموعة من الظواهر خلال فترة زمنية محددة. كأن يدرس الباحث النمو العقلي أو النمو الاجتماعي لأكثر من مجموعة من الأفراد بأعمار مختلفة خلال فترة زمنية محددة.

النمط الاتجاهي:

وهذا النمط معني بدراسة ظاهرة معينة كما هي في الواقع، ومتابعة دراستها خلال أوقات مختلفة؛ بقصد جمع البيانات، وتحليلها، ومعرفة الاتجاهات الغالبة فيها، وبالتالي التنبؤ بما هو محتمل أن يحدث في المستقبل.

ج- مزايا وعيوب المنهج الوصفي:

1- مزايا المنهج الوصفي:

تقدم البحوث التربوية التي تستخدم المنهج الوصفي فوائد كثيرة، يمكن أن تسهم في تحقيق فهم لمختلف الظواهر الإنسانية، ومن هذه الفوائد ([46]):

- توفر البحوث التربوية بيانات دقيقة عن واقع الظواهر أو الأحداث محل عناية البحوث.
- استخراج العلاقات بين الظواهر القائمة وتوضيحها، مثل: العلاقات بين الأسباب والنتائج، الأمر الذي يساعد في تفسير بعض البيانات ذات الصلة بالظواهر.
- تساعد البحوث التربوية في شرح الظواهر التربوية العامة التي تواجه المجتمع وتكشف عن الاتجاهات المستقبلية.
- تزود الباحثين والمربين بالمعلومات التي تفتح أمامهم مجالات جديدة قابلة للبحث والدراسة في مجال التربية.
- تساعد على التنبؤ بمستقبل الظواهر المختلفة، وذلك على ضوء معدل التغير السابق والحاضر لهذه الظواهر.

2- عيوب المنهج الوصفي:

تواجه البحوث التربوية التي تستخدم المنهج الوصفي صعوبات، الأمر الذي من شأنه أن يقلل من قيمة هذه البحوث، ومنها ([47]):

- صعوبة قياس بعض الخصائص التي تهم الباحثين في السلوك الإنساني، مثل: الدوافع، وسمات الشخصية، كما يصعب عزلها عن بعضها البعض.
- صعوبة تحديد المصطلحات؛ وذلك بسبب اختلاف دارسي السلوك الإنساني فيما يتعلق بالخلفيات العلمية لهم، أو لانتماءاتهم المختلفة.
- صعوبة فرض واختبار الفروض؛ وذلك لأنها تتم بواسطة الملاحظة وجمع البيانات المؤيدة والمعارضة للفروض دونما استخدام التجربة في اختبار أو

التحقق من صحة الفروض، الأمر الذي يقلل من مقدرة الباحث على اتخاذ القرار المناسب.

- صعوبة تعميم النتائج؛ وذلك لأن البحوث التي تستخدم المنهج الوصفي تركز على حد زمني معين وحد مكاني معين، وبالتالي من الصعوبة بمكان تعميم النتائج؛ نظراً لأن الظواهر تتغير بتغير المكان والزمن.

ثالثاً: المنهج المقارن في البحوث والدراسات التربوية:

تهتم البحوث والدراسات المقارنة –وفقاً لمداخلها المنهجية المتعددة– بمقارنة النظرية التربوية، وتطبيقاتها في بلاد مختلفة؛ بقصد الوصول إلى زيادة الفهم وتعميقه للمشكلات التربوية في البلاد المختلفة، ومن ثم فإن جميع مجالات التربية تُعتبر مجالاً للدراسة المقارنة إذا تم تناولها وبحثها من زاوية مقارنة، كما أن البحوث والدراسات المقارنة تؤكد على أهمية دراسة الثقافات المختلفة ونظم التعليم النابعة منها؛ لكي تكشف عن أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين هذه النظم، والأسباب والعوامل التي أدت إلى ذلك.

ولا تقف الدراسات المقارنة عند حد الوصف والتحليل والتفسير وعقد المقارنات وإيجاد أوجه التشابه والاختلاف، بل تصل إلى درجة حقيقية من التنبؤ العلمي بالأحداث وبالحلول والنتائج.

كما أن للمنهج المقارن مداخله وأساليبه المنهجية في إطارها الوصفي، والتاريخي والتجريبي، ودراسات الحالة، وأسلوب حل المشكلات، والدراسات عبر الثقافية، والدراسات عبر الزمانية، أدواته العلمية الدقيقة، مثل: الملاحظات والمقابلات المقننة، والاستبيانات، ومعايشة الثقافات، وأدوات التنبؤ العلمية لاستشراف المستقبل.

ويمكن تحديد خمسة أنماط للدراسات المقارنة، وهي على النحو التالي ([48]):

أ– دراسة الحالة:

ويقصد بدراسة الحالة هنا، دراسة النظام التعليمي في بلد واحد، والتعرف على واقعه دون إجراء مقارنة معه، ومع أي نظام تعليمي في بلد آخر؛ ولذلك لا يمكن

اعتبار دراسة نظام التعليم في بلد واحد تربية مقارنة، لأن المقارنة تعني ضرورة توافر شقي المقارنة في بلدين أو أكثر، وهنا يكمن الفرق بين التربية المقارنة وبين دراسة نظم التعليم في البلدان الأجنبية، ومع ذلك فدراسة النظام التعليمي، في بلد أجنبي يمكن أن تمثل الخطوة الأولي في دراسة مقارنة، ولا يمكن الاستغناء عن دراسة الحالة، لأنه من خلالها يتم الوقوف على النظام التعليمي في الدولة المراد دراستها، ويمكن اعتبار دراسة الحالة الخطوة الأولى من خطوات الدراسة المقارنة.

ب- الدراسة المقارنة:

ويقصد بها مقارنة النظام التعليمي في بلدين أو أكثر، فبعد أن يقوم الباحث بجمع المعلومات والبيانات التربوية عن بلد معين، وكذلك محاولة تفسيرها في ضوء التطور السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتاريخي لهذا البلد، يقوم بنفس الخطوة بالنسبة للبلد الثاني المعنيّ بالدراسة، وبهذا يتوفر شقي المقارنة، ومن ثم يقوم بعملية مقابلة بين ما تجمَّع لديه من معلومات تربوية مفسرة عن البلدين كخطوة تمهيدية للمقارنة، وذلك حسب خطوات سوف نتعرض لها فيما بعد.

ج- الدراسة العالمية:

كما تنصب الدراسة في هذه الحالة – في العادة – على مشكلة تربوية تواجه جميع بلدان العالم، وهذا النوع من الدراسة يحتاج – بحكم البحث المطلوب- إلى إمكانات مادية ضخمة، وكذلك يحتاج لخبراء على درجة عالية من الكفاءة.

وعادة تقوم الهيئات الدولية المهتمة بالتعليم بمثل هذه الدراسات، مثل منظمة اليونسكو وغيرها، وقد تستمر إجراءات هذه الدراسات لأكثر من عامين أو أكثر، وبالاستعانة بعدد كبير من المتخصصين في دول كثيرة، وخلاصة القول إن المشكلات العالمية للتربية لا يمكن أن يتصدى لها سوى الهيئات الدولية بما لها من إمكانيات مادية وبشرية مناسبة.

وهناك مشكلات تهم مجموعة من الدول دون أخرى، فمثلاً مشكلة الأمية تعتبر مشكلة ملحة في معظم الدول النامية والمتخلفة، ولكنها تعتبر مشكلة محلوله في الدول المتقدمة، ومع ذلك فحجم هذه المشكلة- حتى مع أنها لا تدخل في نطاق

المشكلات التربوية العالمية- يُعتبر كبيراً بالنسبة لأي باحث أو مجموعة من الباحثين من بلد واحد، وتتولى عادة دراسة هذا النوع من المشكلات المكاتب الإقليمية لليونسكو.

د- دراسة المشكلة:

تعتبر دراسة المشكلة بالطريقة المقارنة أنسب وسيلة لتدريب الباحثين المبتدئين في مجال التربية المقارنة من دراسة نظام تعليمي كامل في تفاعله مع المجتمع الذي يوجد فيه منظور عالمي؛ حيث إن مثل هذا العمل لا يمكن أن ينهض به سوى رواد التربية المقارنة المعاصرين، ويعتبر مثل هذا العمل تتويجاً لجهود سنين طويلة من العمل المتصل في مجال التربية المقارنة.

ولدراسة مشكلة بالطريقة المقارنة لابد من السير حسب الخطوات التالية:

- يبدأ الباحث باختيار مشكلة تربوية ذات أهمية في بلده.
- يدرس الباحث نفس المشكلة في عدد من النظم التعليمية الأجنبية بهدف الاسترشاد بحلول الدول الأجنبية في ظروف تتشابه مع ظروف بلد الباحث.
- ويتعين على الباحث تحديد ودراسة العوامل المؤثرة على المشكلة- موضوع الدراسة- أو ما يطلق عليه أحياناً التراكيب التحتية للنظام التعليمي من عوامل وقوى اقتصادية وسياسية واجتماعية، ومن المهم أن يعطي لكل عامل وزنه المناسب الذي يتكافأ مع درجة تأثيره.
- وإذا نجح الباحث في تحديد العوامل ذات التأثير على مشكلة معينة فيمكن بعد ذلك التنبؤ بما يُحتمل أن يحدث نتيجة اتباع سياسة تربوية إصلاحية معينة، أو ما يمكن أن يحدث عند استحداث تجديد معين في نظام التعليم.

وقبل أن يوجه الباحث اهتمامه بدراسة مشكلة معينة في بلد معين عليه أن يتعرف على وضع المشكلة موضوع الدراسة في البلد المعني بالدراسة المقارنة.

هـ- الدراسة المقطعية:

ويقصد بها دراسة المشكلات المتصلة بمرحلة تعليمية معينة في عدد من البلدان، بهدف الاسترشاد بسبل حل الدول الأجنبية لمشكلات مرحلة تعليمية معينة،

وكذلك جهود الدولة الأجنبية في إعادة تنظيم التعليم في المرحلة التعليمية المقابلة، ومن الطبيعي أن تتسم المقارنة بهذه الطريقة بالشمولية وباتصالها بالهيكل، وبتطور التعليم في جوانبه التنظيمية الكمية أكثر من اتصالها بالمحتوى، ويتعين على الباحث إذا اتبع هذا المنهج أن يبحث في العوامل والقوى التي جعلت دولة معينة تأخذ بتنظيم معين في مرحلة تعليمية معينة.

وتتعدد الأساليب المنهجية في الدراسات المقارنة، وعلى الرغم من الاختلافات بين كل أسلوب من هذه الأساليب ، إلا أنها تؤكد على وجود جوانب مشتركة فيما بينها، وتتمثل هذه الجوانب في خطوات إجراء البحث المقارن، وهى كما يلي ([49]):

1- **الوصف**: حيث يُعتبر الوصف الخطوة الأولى في أي بحث مقارن، وينصب اهتمام الباحث في هذه الخطوة على جمع المادة التربوية، ويلجأ الباحث– كما سبق أن ذكرنا– إلى مصادر أولية وثانوية ومساعدة، وتكمل الزيارات الميدانية المادة التربوية التي يجمعها الباحث، ويستخدم الباحث الخرائط التوضيحية والرسوم التوضيحية، والجداول الإحصائية، وكذلك طريقة عرض المادة في صورة مجدولة لفرض نوع من التنظيم على الكم الهائل من المعلومات والبيانات التي تتجمع لدى الباحث.

2- **التفسير**: يمثل الخطوة الثانية من خطوات إجراء البحث المقارن، ويقصد بالتفسير تقييم المادة التربوية لبلد واحد أو لمجموعة من البلدان في ضوء الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتاريخية لهذا البلد، وأهمية هذه الخطوة تنبع من أن مجرد وصف النظم التعليمية لا يعتبر تربية مقارنة، ومن أن النظم التعليمية لا يمكن أن تكون بمعزل عن المجتمعات التي توجد فيها؛ لذا يجب الاستعانة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية وثيقة الصلة بالتربية لتفسير الظواهر التربوية، ولشرح الأسباب التي تجعل نظاماً تعليمياً معيناً على ما هو عليه.

3- **المقابلة (الموازنة)**: تمثل الخطوة الثالثة، وتهدف إلى مقابلة مادة تربوية بنظامين تعليميين لتحديد أوجه التشابه والاختلاف؛ من أجل الوصول إلى فرض

يساعد على التحليل المقارن، فالمقارنة لا تتيسر دون الوصول أولاً إلى إطار مشترك أو أرضية مشتركة يمكن أن تقوم عليها المقارنة أو ما يسمى بـ " معيار المقارنة".

4-**المقارنة**: وتعنى عملية معالجة المادة التي تجمعت عن بلدين أو أكثر في ضوء الفرض أو المعيار المشترك الذي تم التوصل إليه في الخطوة الثالثة؛ وذلك بهدف التوصل إلى نتائج موضوعية تثبت صحة الفرض.

رابعاً:المنهج التجريبي فى البحوث والدراسات التربوية:

يُعد المنهج التجريبي من أدق مناهج البحث التربوي؛ ذلك لأنه يعتمد على إجراء التجربة من أجل فحص فروض البحث، وبالتالي قبولها أو رفضها في تحديد علاقة بين متغيرين.

ويقصد بالمنهج التجريبي ذلك النوع من المناهج الذي يستخدم التجربة في اختبار فرض معين، ويقرر علاقة بين متغيرين، وذلك عن طريق الدراسة للمواقف المتقابلة التي ضبطت كل المتغيرات ماعدا المتغير الذي يهتم الباحث بدراسة تأثيره، كما يعرف أيضاً بأنه طريقة بحثية تتضمن تغييراً متعمداً ومضبوطاً للشروط المحددة لواقعة معينة، مع ملاحظة التغيرات الناتجة عن ذلك، وتفسير تلك التغيرات ([50]).

وللمنهج التجريبي أربعة تصميمات، تمثل أنواعه المختلفة، وهى:

- التصميمات التمهيدية.
- التصميمات التجريبية.
- التصميمات العاملية.
- التصميمات شبه التجريبية.

وللمنهج التجريبي بعض المزايا والعيوب التي يتصف بها المنهج التجريبي، ومنها([51]):

مزايا المنهج التجريبي:

- بمقدور الباحث تكرار التجربة أكثر من مرة؛ بقصد التأكد من صحة نتائج البحث.
- بمقدور الباحث إشراك عدد من الباحثين في مطالعة النتائج.

- بمقدور الباحث أن يتحكم في العوامل المؤثرة وذلك بضبطها أو عزلها، وبالتالي يتيح للمتغير المستقل أن يؤثر على المتغير أو المتغيرات التابعة.

عيوب المنهج التجريبي:

- يتطلب استخدام المنهج التجريبي اتخاذ إجراءات إدارية متعددة، فالباحث قد لا يستطيع بمفرده القيام بالتجربة، مما يدفعه للاستعانة بجهات أخرى لمساعدته.
- تطبق التجربة على عدد محدود من الأفراد، وبذلك يصعب تعميم نتائج التجربة إلا إذا كانت العينة ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلاً دقيقاً، وهذه غاية في الصعوبة إذ يتعذر على الباحث وجود مجموعتين متكافئتين تماماً في كل العوامل أو المتغيرات.
- لا تزود التجربة الباحث ببيانات جديدة وإنما تمكنه من التحقق من صحة البيانات، ويتأكد من وجود علاقات معينة.
- تعتمد دقة النتائج على الأدوات التي سيستخدمها الباحث في التجربة، مثل: الاختبارات، لذا يفترض على الباحث التدقيق في اختيار أدوات القياس والتي تتسم بالدقة والصدق والثبات.
- تتأثر دقة النتائج بمقدار ضبط الباحث للمتغيرات المؤثرة، وتزداد صعوبة عملية الضبط إذا كان البحث عن ظاهرة إنسانية.

خامساً: الأساليب المستقبلية فى البحوث والدراسات التربوية:

نتيجة لتسارع عملية التغيّر خلال العقود الأخيرة، إضافة إلى تنامي حدّة التنافسية بين الأفراد والمنظمات والدول والتكتلات، ظهر اهتمام علمي موسع بدراسة المستقبل، وذلك رغبة في تحقيق السبق والتفوق خلال السنوات القادمة، ويمكن التعبير عن هذا الاهتمام بالاتجاه المستقبلي.

وتبعًا للاتجاه المستقبلي –بصبغته العلمية– الذي ظهر خلال القرن العشرين، ظهر اتجاه جديد في ميدان البحوث والدراسات العلمية وهو ما يعرف بالدراسات المستقبلية Future Studies أو علم المستقبل Futurology أو بحوث المستقبل Future Researches أو دراسات البصيرة Foresight

Studies أو التحركات المستقبلية Future Movements، وغيرها من المرادفات التي من أشهرها مصطلح المستقبليات.

ويمكن تعريف الدراسات المستقبلية بأنها مجموعة من الدراسات تحاول أن تطرح تنبؤات مشروطة بالمستقبل وفق المنهجية العلمية المقننة والمرتبطة بـ (طبيعة المستقبل، احتمالاته، أحداثه، مشكلاته، والعلاقات بين متغيراته)، وذلك اعتمادًا على إمكانية السيطرة وصفيًا على اتجاهات الأحداث المعاصرة، وتلمُّس تطورها في المستقبل القادم، وذلك وفقاً لإحدى طريقتين هما([52]):

- الأولى: استكشافية استقرائية: تنطلق من الموقف الحاضر بتاريخه السابق لتسقطه على المستقبل، فتسوق مشاهد أو سيناريوهات اتجاهية محتملة أو ممكنة، هي امتداد للماضي والحاضر.
- الثانية: استهدافية معيارية: تبدأ ببعض المواقف والأهداف المستقبلية المرغوبة أو المسلم بها، وتبدأ بالانتقال من الحاضر إلى المستقبل المأمول.

وتختلف الدراسات المستقبلية في مناهجها وتقنياتها عن أساليب التنبؤ التقليدي في أربع نقاط رئيسة، هي([53]):

- المدى الزمني: حيث تتعامل الدراسات المستقبلية مع مدى زمني أطول من ذلك الذي يتناوله التنبؤ التقليدي.
- معدلات التغير: حيث تتعامل الدراسات المستقبلية مع درجات من التغير أعلى من تلك التي يعتمد عليها التنبؤ التقليدي.
- البدائل: حيث تتعامل الدراسات المستقبلية مع بدائل مختلفة للموضوع محل البحث، نتيجة لعدم القدرة على معرفة التغيرات في الأجل الطويل.
- أساليب التحليل: حيث تستخدم الدراسات المستقبلية أساليب للتحليل الكمي والكيفي، بينما يعتمد التنبؤ التقليدي على أساليب كمية فقط.

وتستخدم الدراسات المستقبلية عديداً من التقنيات العلمية في تصور المستقبل وتوقعه، تمهيدًا لاتخاذ قرارات الحاضر بصدد ذلك المستقبل الممكن

أو المحتمل؛ ومن هذه التقنيات: العصف الذهني Brain Storming (استمطار الأفكار)، وتتبع الظواهر Monitoring، والبحث المستقبلي الإثنوغرافي Future Ethnographic Research، وتحليل الآثار المقطعية Analysis Impact Cross، ونماذج المحاكاة Simulation Models، وطرق السلاسل الزمنية Time Series Methods، وأسلوب دلفي Method Delphi، إضافة إلى طريقة أو تقنية السيناريوهات Scenarios Method.

ومن أساليب الدراسات المستقبلية المستخدمة حاليًا في الدراسات التربوية، على وجه التحديد، أسلوب السيناريوهات، إضافة إلى أسلوب دلفى أو تقنية دلفى، وفيما يلي عرض لهذين الأسلوبين:

- **أسلوب السيناريوهات** Scenarios Method:

يتعدد مفهوم السيناريو ليشمل ما يلي ([54]):

- تتابع مفترض لأحداث مستقبلية.
- صورة متسقة داخليًا لمستقبل ممكن.

وهو بذلك عبارة عن وصف لوضع مستقبلي ممكن أو محتمل أو مرغوب فيه، مع توضيح لملامح المسار أو المسارات التي يمكن أن تؤدي إلى هذا الوضع المستقبلي، وذلك انطلاقًا من الوضع الحالي أو من وضع ابتدائي مفترض، وبذلك فأي سيناريو يشمل ثلاثة عناصر رئيسة هى:

- وصف وضع مستقبلي.
- وصف مسار أو مسارات مستقبلية.
- تحديد الوضع الابتدائي.

وتتضمن عملية بناء السيناريو عدة خطوات أو عمليات تساعد كاتب السيناريو على تنظيم أفكاره، وترتيب العوامل المؤثرة في الظاهرة محل البحث، وترشده إلى اكتشاف التصور المنطقي في تتابع الأحداث والتصرفات، والوقوف على بعض العلاقات الحاكمة لمسار التطور، وتقوده إلى حصر البدائل

الممكنة أو المحتملة في بدائل أو صورة السيناريوهات، وهذه الخطوات هي كما يلي([55]):

- وصف الوضع الحالي والاتجاهات العامة.
- دراسة القوى والعوامل المختلفة في الظاهرة موضع الدراسة.
- تحديد السيناريوهات البديلة.
- فرز السيناريوهات البديلة واختبار عدد محدد منها.

أسلوب دلفي Delphi Method :

من الأساليب الهامة فى الدراسات المستقبلية، والتي قد نالت اهتمامًا كبيرًا في مجال الدراسات التربوية، ويعتمد أسلوب دلفى في توقعه للمستقبل على ما يتنبأ به مجموعة من الأشخاص المشتغلين بالمجال محل البحث، أو ما يطلق عليهم مصطلح " الخبراء Experts"، وذلك بأن توجه لهم مجموعة من الأسئلة بصيغة مسحية متكررة، حتى يتم التوصل إلى التقاء في الآراء، حيث يفترض أسلوب دلفى أن الرأي الجماعي أفضل من محصلة الآراء الفردية، كما أنه يقوم على استراتيجية استقلالية آراء الخبراء ورفع درجة الحيادية بينهم، وبذلك يمكن تمييز أسلوب دلفى، عن غيره من الأساليب التقليدية للتنبؤ بالمستقبل، بما يلي ([56]):

- إمكانية استخدامه كأسلوب استكشافي استقرائي لدراسة المستقبل (يتنبأ بالمستقبل انطلاقًا من الحاضر ويحدد مستقبلات ممكنة أو محتملة)، وكأسلوب استهدافي (يتنبأ بصور ومشاهد مرغوبة في المستقبل ثم يعود للحاضر لتوجيهه نحو المستقبل المرغوب).
- استشارة خبراء متخصصين في مجال معين، مع تفادى تأثير النواحي الشخصية على مصداقية آرائهم، حيث إن من أسسه الهامة إخفاء شخصيات الخبراء عن بعضهم البعض.
- التغلب على البعد الجغرافي بين الخبراء، حيث يمكن أن يجمع أسلوب دلفي بين مجموعة من الخبراء يتوزعون في كل قارات العالم.

- ارتفاع معدل الصدق، كخاصية سيكومترية لأدوات دلفي، وذلك لتعامل الباحث مباشرة مع الخبراء، وإمكانية الاتصال المباشر بهم لفهم فقرات الأداة فهمًا سليمًا ودقيقًا.

هذا ويعتمد أسلوب دلفي على ثلاثة خطوات رئيسة تتمثل **أولها** فى تحديد الموضوع محل الدراسة الذي يتم استقصاء التصورات عن المستقبل الممكن أو المحتمل أو المرغوب بشأنه، **وثانيها** فى تحديد مجموعة خبراء في الحقل موضع الدراسة، **وثالثها** فى إجراء مسوحات متكرّرة (جولات) تتمثل فى عمل استطلاع مفتوح (استبانة مفتوحة) لجمع آراء الخبراء، ثم تحليلها كيفيًا، ثم تحويل القائمة السابقة إلى استبانة أولى مغلقة كأداة لجمع المعلومات، وقياس آراء الخبراء بواسطة الاستبانة الأولى(الجولة الأولى)، وتنظيم وترتيب البيانات الواردة في الاستبانة وتحليلها إحصائيًا، ثم عرض نتائج الاستبانة الأولى على مجموعة الخبراء أنفسهم كتغذية راجعة، والطلب من الخبراء مراجعة استجاباتهم في الجولة الأولى بناء على معرفتهم بالنتائج الإحصائية للجولة ككل؛ وفي حالة ظهور استجابات متطرفة يصر عليها الخبراء المتطرفون في آرائهم، يُطلب من هؤلاء تبرير آرائهم المتطرفة، ويتم تتابع جولات دلفي حتى الوصول إلى ثبات الاستجابات، وتحليل وتفسير البيانات وكتابة التقرير النهائي.

الإطار الميداني: الأساليب المنهجية المطبقة بكليات التربية بالجامعات المصرية:

استهدفت الدراسة الميدانية مسح وتصنيف البحوث والدراسات المنشورة في المجلات والدوريات الصادرة عن بعض كليات التربية بالجامعات المصرية، حيث استندت الدراسة المسحية إلى (8) مجلات تصدر عن بعض كليات التربية بالجامعات المصرية، تحدد إصدارتها بالعام الجامعي 2012–2013م، وقد بلغ عدد الأبحاث والدراسات المنشورة فى تلك الفترة (373) بحثاً، وبيانها كما فى الجدول التالي:

جدول رقم (2):

البيان التفصيلي للمجلات والدوريات موضع الدراسة

م	اسم المجلة أو الدورية	الناشر	عدد الأبحاث	النسبة المئوية	الترتيب
1	مجلة كلية التربية بعين شمس (التربية وعلم النفس)	كلية التربية بعين شمس جامعة عين شمس	75	20.1	1
2	مجلة كلية التربية بالإسكندرية	كلية التربية بالإسكندرية – جامعة الإسكندرية	36	9.7	6
3	مجلة كلية التربية بأسيوط	كلية التربية بأسيوط جامعة أسيوط	40	10.7	5
4	مجلة كلية التربية بالزقازيق	كلية التربية بالزقازيق جامعة الزقازيق	25	6.7	8
5	مجلة كلية التربية بالمنصورة	كلية التربية بالمنصورة جامعة المنصورة	65	17.4	2
6	مجلة كلية التربية بالإسماعيلية	كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس	35	9.4	7
7	مجلة البحث فى التربية وعلم النفس	كلية التربية بالمنيا جامعة المنيا	54	14.5	3
8	مجلة العلوم التربوية	معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة	43	11.5	4
الإجمالي			373	100	8

ومن الجدول السابق يتبين ما يلي:

- ازدياد معدل النشر بين المجلات (عينة الدراسة)، وتنوع الباحثين المقبلين على النشر فى المجلات والدوريات التربوية لتشمل الفئات التالية: (الباحثين لدرجتي الماجستير والدكتوراه وتكون بحوثهم مشتقة من رسالة الماجستير أو الدكتوراه الخاصة بهم)، (أعضاء هيئة التدريس، من مدرسين، وأساتذة مساعدين، وأساتذة، وتتنوع إسهاماتهم البحثية ما بين بحوث ودراسات ورؤى وأوراق عمل للأساتذة) ،(مشرفين تربويين ومعلمين ومدربين).
- ارتفاع معدل قبول دراسات الباحثين من الدول العربية، إلى حد الوصول إلى أن بعض الأعداد الكاملة للمجلات(عينة الدراسة) كادت تكون بكاملها لباحثين من الدول العربية.
- حازت مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس النسبة الأكبر والنصيب الأعلى من الأبحاث والدراسات المنشورة، تلاها بعد ذلك مجلة التربية جامعة المنصورة، ثم مجلة كلية التربية جامعة المنيا، بينما حصلت مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق على النسبة الأقل بين مجلات ودوريات (عينة الدراسة).

ولقد تم تصنيف الأبحاث والدراسات طبقاً للأساليب المنهجية المطبقة، وكما هو مبين فى الجدول التالي:

جدول رقم (3):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة كلية التربية بعين شمس جامعة عين شمس

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	–	34	8	16	–	8	9	75
النسبة المئوية	–	45.3	10.7	21.3	–	10.7	12	100

ويتبين من الجدول السابق أن النسبة الأعلى لتطبيق الأساليب المنهجية لصالح الأساليب المنهجية الوصفية، تلاها بعد ذلك الأساليب التجريبية وشبه التجريبية، ثم البحوث والدراسات التى لم تحدد منهجية معينة ولم تلتزم بأطر بحثية متعارف عليها فى الأوساط العلمية، كما وُجِدت أيضًا بحوث ودراسات جمعت بين أكثر من أسلوب منهجي وفقاً لطبيعة موضوع الدراسة ومشكلة البحث.

جدول رقم (4):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة كلية التربية بالإسكندرية جامعة الإسكندرية

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	1	17	1	6	-	4	7	36
النسبة المئوية	2.8	47.2	2.8	16.7	-	11.1	19.4	100

يتبين من الجدول السابق أن هناك اتفاق على أن النسبة الأعلى لتطبيق الأساليب المنهجية لصالح الأساليب المنهجية الوصفية، تلاها البحوث والدراسات التى لم تحدد منهجية معينة ولم تلتزم بأطر بحثية متعارف عليها فى الأوساط البحثية، ثم جاء بعد ذلك تطبيق الأساليب التجريبية، كما وُجِدت أيضاً بحوث ودراسات جمعت بين أكثر من أسلوب منهجي؛ وفقاً لطبيعة موضوع الدراسة ومشكلة البحث، ويُلاحَظ أيضًا ظهور منهج البحث التاريخي ولكن بنسبة ضئيلة للغاية مع الغياب التام لأساليب البحث المستقبلية.

جدول رقم (5):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة كلية التربية بأسيوط جامعة أسيوط

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	-	18	4	11	-	4	3	40
النسبة المئوية	-	45	10	27.5	-	10	7.5	100

يتبين من الجدول السابق أن النسبة الأعلى لتطبيق الأساليب المنهجية لصالح الأساليب المنهجية الوصفية ، وهذا يتفق مع ما تم رصده فى مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس وجامعة الإسكندرية، تلاها بعد ذلك الأساليب التجريبية وشبه التجريبية، ثم البحوث والدراسات التى جمعت بين أكثر من أسلوب منهجي فى آن واحد، كما يلاحظ أيضاً عدم ظهور المنهج التاريخي والأساليب المستقبلية على ساحة الأساليب المنهجية المرصدة، وهذا يتفق أيضاً مع ما تم رصده من نتائج لمجلات كليات سابقة.

جدول رقم (6):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة التربية بالزقازيق جامعة الزقازيق

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	1	6	1	4	-	1	12	25
النسبة المئوية	4	24	4	16	-	4	48	100

يوضح الجدول السابق تراجع لرتبة الأساليب المنهجية الوصفية أمام البحوث والدراسات التى لم تحديد منهج لها، ولعل معظمها من بحوث الوافدين من دول عربية، سواء كانت بحوثًا علمية كاملة لما بعد درجة الدكتوراه، أو بحوثًا مشتقة من رسائل للماجستير والدكتوراه لهؤلاء الباحثين، كما قد ظهر قلة استخدام الأساليب المنهجية التاريخية، وغياب للأساليب المستقبلية أيضاً.

جدول رقم (7):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة التربية بالمنصورة جامعة المنصورة

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	2	28	6	12	-	8	9	65
النسبة المئوية	3.1	43.1	9.2	18.5	-	10.9	13.8	100

تتفق المؤشرات التى جاءت فى الجدول السابق مع النتائج الواردة فى المجلات السابقة من حيث صدارة الأساليب المنهجية الوصفية للاهتمام البحثي، مع وجود بحوث تجريبية وأخرى تاريخية وكذلك دراسات تجمع بين أكثر من منهج بحثي، ويزيد على ذلك ارتفاع مؤشر الأساليب المنهجية المقارنة ليزيد على المجلات الأخرى جميعها، مع غياب تطبيق الأساليب المستقبلية.

جدول رقم (8):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	-	9	3	12	-	5	6	35
النسبة المئوية	-	25.7	8.6	34.3	-	14.3	17.1	100

يتبين من الجدول السابق أن النسبة الأعلى لتطبيق الأساليب المنهجية لصالح الأساليب التجريبية وشبه التجريبية، تلاها بعد ذلك الأساليب المنهجية الوصفية، ثم البحوث التى لم تحدد منهجية محددة، ثم البحوث والدراسات التى جمعت بين أكثر من أسلوب منهجي فى آن واحد، كما يلاحظ أيضاً عدم ظهور المنهج التاريخي والأساليب المستقبلية على ساحة الأساليب المنهجية المرصدة، وهذا يتفق أيضاً مع ما تم رصده فى النتائج السابقة.

جدول رقم (9):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة كلية التربية بالمنيا جامعة المنيا

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	-	26	4	9	-	8	7	54
النسبة المئوية	-	48.1	7.4	16.7	-	14.8	13	100

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع معدل البحوث المطبقة للأساليب المنهجية الوصفية، كذلك البحوث المطبقة للمناهج التجريبية وشبه التجريبية، ثم الأساليب المدمجة، كما ظهرت أيضاً البحوث التى لم تتبع منهجية محددة، علاوة على الغياب التام لكل من الأساليب التاريخية والمستقبلية مع تراجع فى نسبة تطبيق البحوث المقارنة.

جدول رقم (10):

الأساليب المنهجية المطبقة فى مجلة معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية	المجموع الكلى
عدد البحوث	2	20	3	5	–	1	12	43
النسبة المئوية	4.7	46.5	7	11.6	–	2.3	27.9	100

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع معدل البحوث التى لم تحدد المنهجية العلمية ولم تلتزم بأطر معيارية لها، مع احتفاظ الأساليب المنهجية الوصفية لرتبة الصدارة فى تطبيق الأساليب المنهجية فى البحوث، كذلك غياب استخدام الأساليب المستقبلية وقلة البحوث التاريخية.

جدول رقم (11):

المسح الكلى للأساليب المنهجية المطبقة فى مجلات ودوريات كليات التربية (عينة الدراسة)

الأساليب / البيان	الأساليب المنهجية التاريخية	الأساليب المنهجية الوصفية	الأساليب المنهجية المقارنة	الأساليب المنهجية التجريبية	الأساليب المنهجية المستقبلية	الأساليب المنهجية المدمجة	عدم تحديد المنهجية		المجموع الكلى
عدد البحوث	6	158	30	75	–	39	65		373
							58 وافدين	7 مصريين	
النسبة المئوية	1.6	42.4	8	20.1	–	10.5	17.4		100
							15.5	1.9	

ومن الجدول السابق يتبين ما يلي:

- ارتفاع معدلات تطبيق الأساليب المنهجية الوصفية، وظهورها كأعلى مؤشر فى توظيف المنهجية العلمية.
- جاءت البحوث التجريبية وشبه التجريبية فى الدراسات النفسية والخاصة بالمناهج والصحة النفسية، فى الرتبة الثانية من حيث التداول والاستخدام المنهجي.
- ارتفاع الوزن النسبي للدراسات التى لم تحدد أطرًا منهجية وأساليب منهجية معينة، رغم أن منها ما قد طبق دراسات ميدانية وتعامل مع متغيرات بحثية وقام بدراستها، وترجع معظم تلك الدراسات لباحثين من الدول العربية بنسبة (89.2%) من النسبة الكلية لمحور عدم تحديد المنهجية، بينما تعود النسبة المتبقية وقدرها (1.8%) لباحثين أكاديميين داخل كليات التربية، ولكن ينتمون لتخصصات الآداب، مثل: اللغة العربية وآدابها والتاريخ والجغرافيا.... وغيرها، أو لتخصصات نوعية مثل: الفنون..... وغيرها.
- جاء توظيف الأساليب المنهجية المقارنة بنسبة قليلة مقارنة بتوظيف المنهج الوصفي، والتجريبي أو حتى الدراسات التى لم تحدد أساليب منهجية بعينها.
- ظهور اتجاه جيد يرتبط بين أسلوبين منهجيين فى دراسة مشكلة معينة، وهذا يظهر فى بعض البحوث البينية وتلك التى تعالج متغيرين أو أكثر ولكل منها عوامله التى تؤثر فيه.
- ضعف توظيف الأساليب المنهجية التاريخية وغياب الأساليب المستقبلية بشكل تام عن دراسات وبحوث المجلات(عينة الدراسة).

نتائج الدراسة الميدانية:

أسفرت الدراسة عن وجود أوجه ايجابية وأخرى سلبية ترتبط بتطبيق الأساليب المنهجية فى الدراسات التربوية (عينة الدراسة)، ويتمثل ذلك فيما يلي:

أ- الجوانب الايجابية فى تطبيق الأساليب المنهجية فى البحوث السائدة بكليات التربية:

- الطرح العلمي المستمر والزخم المعرفي الدائم، بالمحافظة على إصدار أعداد المجلات وعدم توقفها، مع الجمع بين دراسات الباحثين من داخل كل كلية أو من كليات أخرى مناظرة، أو من باحثين من خارج المستوى القومي.
- مراعاة الشروط العلمية للنشر العلمي، ممثلة فى تحكيم البحوث والدراسات المقدمة والالتزام بقواعد كل مجلة علمية، وفقاً لماً يصدر عن مجلس إدارتها من الأساتذة المتخصصين فى كافة المجالات البحثية التربوية.
- تنوع الأساليب المنهجية فى البحوث التربوية بدرجة كبيرة، وفقاً لطبيعة الموضوعات والمشكلات البحثية، مع التزام الباحثين بدرجة كبيرة بتطبيق الخطوات المعيارية للأساليب المنهجية فى دراساتهم.
- وجود محاولات جادة لتدريب الباحثين فى مرحلتي الماجستير والدكتوراه على النشر العلمي، بعمل بحوث مشتقة من رسائلهم العلمية ونشرها فى إحدى مجلات كليات التربية، ولقد بلغ عدد البحوث المشتقة من الرسائل العلمية من الإجمالي الكلى لبحوث مجلات العينة (37 بحثاً) بنسبة مئوية قدرها (9.9%).

ب- الجوانب السلبية فى تطبيق الأساليب المنهجية فى البحوث السائدة بكليات التربية:

- غلبة الطابع النظري فى البحوث والدراسات على الجانب الميداني والتطبيقي، ولقد ظهر ذلك فى كثرة الدراسات النظرية بلا أطر تطبيقية.
- الإفراط الشديد فى معظم البحوث فى استخدام المنهج الوصفي، بصفته العامة دون تحديد لأحد الأساليب المنهجية التابعة له، رغم تعددها وتنوعها ومناسبتها لكثير من موضوعات ومشكلات دراسة الواقع المعاش.
- اعتماد البحوث الخاصة بالمناهج وطرق التعليم والتعلم، وتلك المتعلقة بالصحة النفسية أيضاً على الأساليب المنهجية شبه التجريبية ذات التصميمات التجريبية

العادية (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة) حيث تستهدف فقط قياس الأثر لطريقة أو لأسلوب معين أو لبرنامج فى الإرشاد أو التوجيه التربوي.

- تركيز الأساليب المنهجية البحثية فى تخصصات نظم التعليم والدراسات المقارنة على أحد الأساليب دون غيرها، أو كتابة المنهج المقارن بوصفه العام دون تحديد دقيق لأحد أساليبه المعروفة فى المنهجية العلمية.

وبناءً على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية؛ يمكن تقديم بع المقترحات ذات الصلة بهذه النتائج، وذلك كما يلي:

☜مقترحات وتوجهات تطبيق الأساليب المنهجية بكليات التربية بالجامعات المصرية"

تتطلب الإجادة البحثية التوظيف المناسب للأساليب المنهجية وتوافر الموارد البشرية والمادية والمعرفية اللازمة لتحديد القضايا البحثية وترتيبها حسب أولوياتها، وفيما يلي عرض لأهم المقترحات التى تقدمها الدراسة بهذا الشأن.

أ- الأساليب المنهجية التاريخية فى البحوث والدراسات التربوية:

وتتمثل المقترحات الخاصة بها فيما يلي:

1- تقديم المعرفة التاريخية فى صورتها الكاملة، التى تعكس صورة الماضي بكافه أبعاده، وتوضح عوامل التأثير فيه آنذاك.

2- تطبيق الأسلوب العلمي في البحث في الظاهرة التاريخية محل الدراسة، بتكوين الفروض والسعي الصادق نحو التحقق من صحتها، ومحاولة تحديد علاقة السبب بالنتيجة.

3- التأكيد على الرجوع للمصادر الأولية والتحقيق المستمر فى صحتها بإجراء النقد بنوعية الداخلي والخارجي.

4- مراعاة الدقة فى التعميم والتنبؤ وتوقع المستقبل، وذلك لارتباط الظواهر التاريخية بظروف زمنية ومكانية محددة ولها ظروفها الخاصة بها.

ب- الأساليب المنهجية الوصفية فى البحوث والدراسات التربوية :

وتتمثل المقترحات الخاصة بها فيما يلي:

1- التحديد الدقيق لأبعاد المنهج الوصفي وأساليبه المتنوعة، ووظيفية كل أسلوب منهجي من أساليبه فى وصف الظواهر المختلفة.

2- التوظيف الجيد لأدوات جمع المعلومات والبيانات، ومراعاة الاستخدام الدقيق للأساليب الكمية والأساليب الكيفية فى معالجة الظواهر الإنسانية والاجتماعية، بما يحقق الفائدة المرجوة منها.

3- إعطاء مزيد من الاهتمام بالبحوث النمائية، والتي تسهم بشكل كبير فى تحديد مدى فاعلية طريقة أو نموذج أو استراتيجية معينة، كما أنها تشمل الدراسات التتبعية والتي تعد بمثابة معامل الجدوى الحقيقي لأداء مؤسسة بعينها أو نظام بأكمله.

4- التأكيد على استخدام أساليب المنهج الوصفي فى نطاق عرضي موسع ، وذلك لتحقيق أعلى معدلات الصدق فى دراسة الظاهرة، وتحديد أسبابها ونتائجها.

ج- الأساليب المنهجية المقارنة فى البحوث والدراسات التربوية:

وتتمثل المقترحات الخاصة بها، وفقاً لطبيعة كل قضية من القضايا التالية:

1- **قضية التطبيق المعياري للأساليب المنهجية المقارنة:** وفى ذلك يقترح وضع إطار موحد للدراسات المقارنة والتحديد الواضح لمعالم الأساليب المنهجية المقارنة وكيفية تطبيقها، وصياغة فروضها البحثية، وبحث جوانب القصور فيها، والسعي نحو معالجتها بعقد ندوات ومؤتمرات دولية يتم فيها مناقشة تلك القضايا وغيرها؛ للوصول الى اتفاق عام حول كيفية توظيف أساليب المنهج المقارن بالشكل الصائب، بدلاً من أن يكون عرضه لمفهوم كل مدرسة فكرية عن ذلك التطبيق.

2- **قضية اختيار دول المقارنة:** وهنا يمكن اقتراح دراسة نماذج بعينها، مثل: بعض المدارس، أو بعض الجامعات داخل الدولة الواحدة، وفقاً لما تقتضيه

طبيعة المشكلة موضع البحث، وذلك بدلاً من دراسة النظام بأكمله؛ لما لذلك من إتاحة الفرص للتنوع وتخفيف العبء المتزايد على الباحثين، وتجنب التكرار الناتج عن دراسة مؤسسات تعليمية لبلد واحد أو بلدين تكون متشابهة الى حد كبير مع بعضها البعض لانتمائها لنفس البلد.

3- **قضية صعوبات البحث والدراسة فى نظم التعليم والعوامل المؤثرة فيه:** وفى ذلك يمكن القول أنه نظراً للعبء الكبير الذي يقع على الباحث فى عمليات التحليل والتغلب على الصعوبات المتعددة للبحث المقارن، ودراسة العوامل المؤثرة فى نظم التعليم، وغالبا ما يقتضى ذلك دراسة فروع علمية عديدة (سياسية، اقتصادية، جغرافية، تاريخية.... وغيرها)، فإن العمل وفق فرق بحثية وتطبيق فكر المشروعات البحثية المقارنة يضمن تلاقح الأفكار وتوزيع الأعباء، وتحقيق أكبر إفادة ممكنة.

4- **قضية التحليل المقارن وتحديد علاقات التشابه والاختلاف:** وفى ذلك يمكن اقتراح التركيز على أوجه الاستفادة من نماذج المقارنة؛ بحيث تكون المقارنة إثرائية بجانبها العرضي، وتضمن الاستفادة غير المكررة فى المشكلة المعنية بالدراسة، وذلك بدلاً من الانطلاق فى عرض تشابهات واختلافات قد لا تتعلق مباشرة بمحور مشكلة الدراسة.

5- **قضية التصورات والرؤى المقترحة فى الدراسات المقارنة:** يشرع كثير من الباحثين فى اقتراح الحلول التى طبقتها دول المقارنة لحل مشكلته على المستوى القومي، دون محاولة التريث والتفكر فى مدى صلاحية هذه الحلول المقترحة للتطبيق فى بيئة النظام التعليمي القومي، ومدى كفاءتها فى حل المشكلات الراهنة وإضفاء الصبغة التجديدية المناسبة للنظام وعناصره المختلفة، وفى هذا الشأن يمكن اقتراح أحد أمرين:

- ألا تطبق أيه حلول مقترحة إلا بعد إجراء دراسات ميدانية تحليلية مستندة الى الواقع الحقيقي، تعتمد على أسلوب التحليل البيئي

لتحديد المعالم السائدة فى النظام التربوي بصورته الحالية، ورؤية المجتمع بأفراده ومؤسساته والدولة تجاهه.

- ألا تطبق أيه حلول مقترحة إلا بعد إجراء دراسة مستقبلية مستندة لآراء الخبراء؛ للوقوف على مدى جدوى تطبيق هذه الحلول من عدمه.

د- الأساليب المنهجية التجريبية فى البحوث والدراسات التربوية:

وتتمثل المقترحات الخاصة بها فيما يلي:

1- التأكيد على اتباع الأسلوب العشوائي فى تحديد مجتمع البحث، أو العينة الممثلة له.

2- ضرورة اختبار عينة البحث في موضوع التجربة اختباراً قبلياً، مع تقسيم عينة البحث عشوائياً إلى مجموعتين، واختيار أحدهما عشوائياً لتكون مجموعة تجريبية.

3- إخضاع المجموعة التجريبية للمتغير المستقل، ومنع التجربة عن المجموعة الأخرى والتي تسمى بالمجموعة الضابطة، ثم إجراء اختبار بعدي للمجموعتين(التجريبية والضابطة).

4- مراعاة الدقة فى تحليل البيانات؛ بهدف مقارنة نتائج الاختبار البعدي بنتائج الاختبار القبلي، باستخدام أسلوب إحصائي ملائم، وبالتالي تفسير النتائج.

5- التأكيد على عمل ملخص للبحث، تُعرض فيه أهم النتائج التي توصل إليها البحث، والتوصيات والمقترحات التي يقترحها الباحث.

هـ- الأساليب المنهجية المستقبلية فى البحوث والدراسات التربوية:

وتتمثل المقترحات الخاصة بها فيما يلي:

1- الاهتمام بدراسة المستقبلات المحتملة، بمعنى التركيز على فحص وتقييم المستقبلات الأكبر احتمالاً للحدوث خلال أفق زمني معلوم، وفق شروط

محددة (مثلاً بافتراض استمرار التوجهات الحالية للنظام الاجتماعي و السياسي، أو بافتراض تغييره على نحو أو آخر) .

2- العمل على دراسة كافة صور المستقبل، أي البحث في طبيعة الأوضاع المستقبلية وتحليل محتواها، ودراسة أسبابها وتقييم نتائجها. وذلك باعتبار أن تصورات الناس حول المستقبل تؤثر فيما يتخذونه من قرارات في الوقت الحاضر، سواء من أجل التكيف مع تلك التصورات عندما تقع، أو من أجل تحويل هذه التصورات إلى واقع.

3- ضرورة دراسة الأسس المعرفية للدراسات المستقبلية، أي تقديم أساس فلسفي للمعرفة التى تنتهجها الدراسات المستقبلية، والاجتهاد فى تطوير مناهج وأدوات البحث فى المستقبل، مع التأكيد على دراسة الأسس الأخلاقية للدراسات المستقبلية.

4- ضرورة التخطيط لإحداث التكامل بين المعارف المتنوعة لتكون دراسات المستقبل دراسات تكاملية أو دراسات عابرة للتخصصات.

5- المزج بين الأساليب الكيفية والأساليب الكمية في العمل المستقبلي، حيث إن تعدد الأساليب المستخدمة فى دراسة ظاهرة ما والمزج بين نتائجها، يؤدى إلى نتيجة أفضل مما لو جرى الاعتماد على أسلوب واحد.

مراجع الدراسة

(1) مجدي صلاح المهدي، **البحث العلمي التربوي بين دلالات الخبراء وممارسات الباحثين**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2008، ص122.

(2) محمد وجيه الصاوي، "كليات التربية ودورها في البحث التربوي في خدمة المجتمع في ضوء ثورة المعلومات"، **المؤتمر السابع عشر بعنوان : دور كليات التربية في إصلاح التعليم**، كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، في الفترة من 12- 13 نوفمبر 2005، ص266.

(3) هادية محمد رشاد أبو كليلة، "البحث التربوي بكليات التربية: رؤية ناقدة"، في: هادية محمد أبو كليلة، **البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2001، ص91.

(4) Burkhart, Hugh, " Improving Educational Research: Toward a More Useful, More Influential, and Better – Funded Enterprise ", **Educational Researcher Journal**, Vol.32, No.9, December 2003, p.12.

(5) فاطمة فوزي عبد العاطى، "مؤشرات المعلم الباحث في ضوء الاعتماد والجودة"، **بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بعنوان الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية**، الجزء2، جامعة عين شمس، القاهرة، 24-25 يناير2005، ص156.

(6) يحيي مصطفى كمال الدين، دراسة مقارنة لجودة البحوث بالجامعات الأجنبية وإمكانية الإفادة منها بالجامعات المصرية، (رسالة دكتوراه)، كلية التربية بجامعة عين شمس، القاهرة، 2008، ص242.

(7) Wilson, Suzanne M., **Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations**, A

Research Report prepared for the U.S.A Department of Education, February 2011, p.18.

(8) Anu, Sophia& Pramodini, V, " Evaluation of Importance for Research in Education", **International Journal of Social Science**, Vol.1 Issue No. 9, September 2013, p.98.

(9) Krosnick, Jon A. & et.al. ,**The Future of Survey Research: Challenges and Opportunities,** A Report to the National Science Foundation, Stanford University, 2015, p.8.

(10) Ministry of Education and Culture , Department for Education and Science Policy, **Education and Research 2011–2016:A Development plan**, Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland , 2012, p.52.

(11) Kenneth, Ross N., **Educational Research: Some Basic Concepts and Terminology**, UNESCO; International Institute for Educational Planning, 2012, p.266.

(12) Fan, Si & Fielding-Wells, Jill, **What is Next in Educational Research?**, Sense Publishers, The Netherlands, 2016, p.31.

(13)حسن شحاتة، **البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2001م، ص13.

(14)عبد الرحمن عدس وآخرون، **البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه**، ط3، دار أسامة للنشر والتوزيع ، الرياض، 2003م، ص16.

(15) Litman, Todd Alexander, **Evaluating Research Quality**, Paper presented to Victoria Policy Institute, Victoria, Canada, 2008, p.17.

(16)بيومي محمد ضحاوي ، **مقدمة في مناهج البحث**, دار الفكر العربي, القاهرة،2010، ص 6.

(17)ديوبولد فان دالين، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2004، ص95.

(18) Kenneth, Ross N ., **Quantitative Research Methods in Educational Planning**, UNESCO; International Institute for Educational Planning, 2008, p.117.

(19) Creswell, John W., **Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research, Fourth Edition**, Library of Congress, New York, USA, 2012, p.66.

(20) رجاء أبو علام، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط3، دار النشر للجامعات، القاهرة،2001م ، ص128.

(21) Smeyers, Paul & et.al., **Educational Research: The Importance and Effects of Institutional Spaces**, Library of Congress, New York , 2014. p.39.

كما يرجى الرجوع الى:

- مجدي عزيز إبراهيم ، "البحث العلمي التربوي كنشاط إبداعي في عصر العولمة" ، **مجلة البحث التربوي**، العدد1، السنة1، **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، القاهرة، يناير2002، ص383.

(22) Feuer, Michael J.," Scientific Culture and Educational Research", **Educational Researcher Journal**, Vol.31, No.8, 2002, p.4.

(23) سامي أبو ملحم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000، ص142.

كما يرجى الرجوع الى:

- فاطمة عوض صابر وميرفت على خفاجة، **أسس ومبادئ البحث العلمي**، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 2002، ص25.

(24) كمال عبد الحميد زيتون، **منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي**،عالم الكتب، القاهرة، 2004، ص16.

(25) بيومي محمد ضحاوى، مرجع سابق، ص ص8-10.

كما يرجى الرجوع الى:

- Larry V. Hedges, **Statistical Power Analysis in Education Research**, Report prepared for the National Center for Special Education Research, U.S.A, April 2010, p.14.

(26) بيومي محمد ضحاوى، مرجع سابق، ص11.

كما يرجى الرجوع الى:

- British Educational Research Association, **Ethical Guidelines for Educational Research**, England, 2004, p.4.
- Willinsky, John," The Strategic Education Research Program and the Public Value of Research", **Educational Researcher Journal**, Vol. 30, No. 1, February 2001, p.12.

(27) McLaughlin, Colleen & Black-Hawkins, Kristine, "School-University Partnerships for Educational Research-Distinctions: Dilemmas and Challenges", **The Curriculum Journal**, Vol.18, No.3, September, 2007, p.329.

(28) مجدي صلاح المهدي، مرجع سابق، ص149.

كما يرجى الرجوع الى:

- Marion, Ewen, **Partnership for the success of students: The Politics of communication between schools and colleges**, National Center for public Policy and Higher Education, U.S.A, 2002, p.3.

(29) Hine, Gregory S. C., "The importance of action research in teacher education programs", **Issues in Educational Research**, Vol. 23, No.2, 2013, p.3.

(30) عزة على إبراهيم عياد، المتطلبات اللازمة لإعداد الباحث التربوي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة ، (رسالة دكتوراه)، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس ، القاهرة ، 2001، ص92.

(31) إخلاص محمد عبد الحفيظ ومصطفي حسين باهي، طرق **البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ، 2000، ص118.

(32) ديوبولد فان دالين، مرجع سابق، ص296.

(33) عبد الرحمن عدس وآخرون، مرجع سابق، ص120.

كما يرجى الرجوع إلى:

- حسن شحاتة، مرجع سابق، ص83.

(34) رجاء أبو علام، مرجع سابق، ص154.

(35) كارل بوبر، **عقم المنهج التاريخي**، ترجمة: عبد الحميد صبره، دار المعارف الإسكندرية، 1959م، ص23

(36) أحمد الخطيب، **البحث العلمي والتعليم العالي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2003، ص20.

(37) المرجع السابق، ص24.

(38) Fitzallen, Noleine & et.al., **The Future of Educational Research: Perspectives from Beginning Researchers**, Sense Publishers, The Netherlands, 2014, p.87.

(39) عبد المعطي عساف وآخرون، **التطورات المنهجية وعملية البحث العلمي**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2002م، ص194.

(40) علي ماهر خطاب، **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2000، ص257.

(41) سعيد غالب الأسدى، **أخلاقيات البحث العلمي فى العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية**، مؤسسة وارث الثقافية، ط2، البصرة، العراق، 2008، ص53.

(42) المرجع السابق، ص56.

(43) **Teo, Timothy, Quantitative Methods for Educational Research,** Sense Publishers, The Netherlands, 2013, p.177.

(44) Klein, Sheri R., **Action Research Methods: Plain and Simple**, 1st edition, Palgrave Macmillan, New York, 2012, p.18.

(45) محمد عبيدات وآخران، **منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 1999، ص125.

(46) Teo, Timothy, op.cit., p.182.

(47) Person, Ann E. &et. al., **Survey of Outcomes Measurement in Research on Character Education Programs**, Report prepared for the National Center for

Education Evaluation and Regional Assistance, U.S.A, December 2009, p.113.

(48)بيومي محمد ضحاوى ومحمد إبراهيم خاطر، **التربية المقارنة ونظم التعليم فى بلدان العالم المتقدمة**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2017، ص ص10-13.

كما يرجى الرجوع إلى:

- Bray, Mark & et.al., **Comparative Education Research: Approaches and Methods**, Library of Congress , New York, 2014, p.101

(49) بيومي محمد ضحاوى ومحمد إبراهيم خاطر، مرجع سابق، ص63.

(50) علي ماهر خطاب، مرجع سابق، ص276.

(51) كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص ص126- 128 .

(52) Meek, V. Lynn & et.al., **Higher Education, Research and Innovation: Changing Dynamics**, International Institute for Educational Planning, UNESCO, Paris, 2009, p.12.

(53) ضياء الدين زاهر، **مقدمة في الدراسات المستقبلية: مفاهيم- أساليب – تطبيقات**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2004، ص87

(54) طارق عبد الرءوف عامر، **أساليب الدراسات المستقبلية**، دار اليازوردى العلمية، القاهرة، 2016، ص116.

(55) المرجع السابق، ص118.

(56) ضياء الدين زاهر، مرجع سابق ،ص121.